

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

**Збірник наукових праць:
філософія, соціологія, психологія**

*Випуск 16
Частина 1*

Івано-Франківськ
2011

ББК 87.2 + 60.5 + 88
З-41

*Друкується відповідно до рішення Вченої ради
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(протокол №2 від 01.03.2011 р.)*

Збірник наукових праць входить до переліку видань Вищої атестаційної комісії
України (zareєстровано постановою Президії ВАК України
№2-02/2 від 09.02.2000 р.)

Редакційна колегія: **В.К.Ларіонова** – доктор філософ. наук, професор
(голова редакційної колегії); **Р.А.Арцишевський** – доктор філософ. наук,
професор, чл.-кор. АПН України; **С.М.Возняк** – доктор філософ., наук,
професор; **М.В.Кашуба** – доктор філософ. наук, професор; **Л.А.Мойсеєнко** –
доктор психолог. наук, професор; **З.С.Карпенко** – доктор психолог. наук,
професор; **В.П.Москалець** – доктор психолог. наук, професор; **І.Д.Пасічник** –
доктор психолог. наук, професор; **М.В.Савчин** – доктор психолог. наук,
професор; **М.М.Сидоренко** – доктор філософ. наук, професор; **Н.В.Чепелева** –
доктор психолог. наук, професор, чл.-кор. АПН України; **Л.С.Пілецька** – канд.
психолог. наук, доцент (*відповідальний секретар*).

Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-
З-41 Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету імені
Василя Стефаника, 2011. – Вип. 16. – Ч. 1. – 192 с.

ББК 87.2 + 60.5 + 88

© Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, 2011

© Вид-во Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника, 2011

ЗМІСТ

Любомира Пілецька Маргінальність у контексті проблеми соціальної мобільності особистості.....	5
Алла Борисюк Міжособистісне спілкування та особистий клієнтський досвід як чинники становлення професійної ідентичності лікаря-психолога.....	15
Олена Блинова Емпіричне дослідження соціально-психологічної адаптації трудових мігрантів України в інокультурному середовищі.....	24
Ігор Гоян Психологізм філософії Девіда Юма.....	33
Лідія Пампуха Гендерні особливості сприйняття лідера в студентській групі.....	39
Максим Дойчик Специфіка розуміння ідеї гідності в українському ренесансному гуманізмі.....	47
Іван Остащук Полісемантичність християнської символіки простору.....	53
Ганна Крисюк Студентська група як чинник формування нормативних стандартів поведінки.....	61
Галина Федоришин Місце пенітенціарної психології в системі наукового знання.....	68
Віктор Пілецький Вплив соціально-психологічних чинників на професійну кар'єру жінки-керівника в освітніх організаціях.....	81
Ольга Климишин, Іван Климишин Тайна Євхаристії як ініціація духовного зростання особистості.....	89
Оксана Лютак Психологічні особливості переживання втрати в осиротілій сім'ї.....	97
Надія Вітюк Конфліктність як умова самореалізації особистості.....	104
Оксана Чуйко Аналіз мотиваційних чинників професійної мобільності фахівця (на матеріалах емпіричного дослідження).....	112
Віталія Яремчук Стан розробки проблеми пізньої старості в умовах сучасної психології..	121
Мирослава Остащук Еволюція екологічного мислення в теоретичних засадах Живкої Етики.....	128

Ян Чаплак	
Роль критичного мислення у творчих пошуках «внутрішнього камертона душі» особистості.....	136
Тетяна Шарапова	
Проблема розвитку дитини дошкільного віку та її статусного положення в групі однолітків.....	148
Ольга Лосієвська	
Соціально-психологічні фактори, що впливають на емоційну складову та поведінку людини в построзлучному стані.....	157
Михайло Белей	
Ціннісно-мотиваційні особливості професійного становлення в умовах сучасного ВНЗ.....	168
Наталія Провоторова	
Соціально-психологічні особливості управління конфліктами в педагогічному колективі.....	176
Раїса Мотрук	
Проблема професійного самовизначення особистості в психолого-педагогічній науці.....	184

МАРГІНАЛЬНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена висвітленню проблеми маргінальності в контексті проблеми соціальної мобільності особистості. Автор аналізує основні наукові теоретичні підходи, а також окреслює сучасні тенденції прояву маргінальності.

Ключові слова: маргінальність, соціальна мобільність, соціальний статус, маргінальна особистість.

The article is devoted to the elucidation of the problem of marginality in the context of social mobility of personality. The author analyzes the fundamental scientific theoretical approaches, and also traces a line round the modern tendencies in the manifestation of marginality.

Key words: marginality, social mobility, social status, marginal personality.

Постановка проблеми. Сучасна соціальна реальність України, що характеризується категоріями перетворення, транзитивності, трансформації структурного й соціокультурного рівнів соціуму, включає в себе якісні зміни всіх його елементів – цінностей, норм, ідеалів, можливостей. Це призводить до руйнування усталених соціальних відносин, зміни в соціально-економічній сфері, появи нових технологій, статусів і соціальних ролей та пов'язаних із цим модифікацій способу життя. Посилюється необхідність формування нових практик, корінних змін у структурі ідентифікації індивідів у ряді соціальних позицій. Позбавившись звичайних ролей і функцій, утративши орієнтири особистісних біографій, соціальні суб'єкти тим самим опинилися в становищі невідзначеності, перехідності, що інтерпретується категорією «маргінальність». Дослідження маргінальності в сучасних суспільствах, що трансформуються, набуло широкої актуальності й не лише із суто теоретичного погляду, з огляду на потребу уточнення й конкретизації самого поняття, співвіднесення його з реаліями сьогодення, а й з огляду на поширення деструктивних проявів у середовищі маргінальних груп та потреби конструктивної адаптації соціальних спільнот, що перебувають на периферійних чи проміжних позиціях у соціальній структурі суспільства. Активізація процесів соціальної мобільності на пост-радянському просторі (як низхідної, так і висхідної, як вертикальної, так і горизонтальної) спонукала до появи нових маргінальних груп та маргінальних особистостей і загалом до різних напрямів маргінальності (професійної, етнокультурної, соціальної тощо). Як відомо, зазначена категорія соціальних суб'єктів потребує поглибленого психологічного аналізу через специфічні прояви характерних рис: нестійкість, конфліктність, динамізм, непередбачуваність, відсутність статусно-рольової детермінації та ін. Тому поняття «маргінальність» логічно з'являється в контексті проблеми соціальної мобільності як деперсоналізовано, так і стосовно конкретної особистості.

Теоретичний аналіз проблеми. Поняття соціальної мобільності, її видів, чинників, каналів опрацьовані в роботах західних та вітчизняних учених: П.Сорокіна, Генцбума, Алті, Д.Гласса, О.Д.Данкена, С.Ліпсета, Р.Бендікса,

Д.Треймана, Д.Фезермана, Р.Хаузера, Т.Заславської, Р.Ривкіної, Е.Саар, М.Тітми, Г.Чередниченка, В.Шубкіна та ін. Серед українських дослідників проблемами соціальної мобільності займалися М.Долішній, С.Макеєв, Н.Коваліско, С.Оксамитна, О.Симончук, С.Войтович, І.Прибиткова та ін. Термін «соціальна мобільність» був уведений у науковий обіг Пителимом Сорокіним в 1927 р. у праці «Соціальна мобільність», у якій було закладено основи подальших наукових досліджень соціальної мобільності. Пителим Сорокін виділяє загальні принципи соціальної мобільності [11]:

1. Не існувало та не існує суспільств, у яких повністю відсутня вертикальна мобільність в основних її формах – економічній, політичній та професійній (найбільш наближене до нерухомого суспільства кастове суспільство в Індії).

2. Ніколи не існувало суспільства, у якому вертикальна соціальна мобільність та перехід з одного соціального прошарку до іншого здійснювався цілком безперешкодно. Усі суспільства стратифіковані, а це означає, що в межах їхніх структур існують «сита», які просіюють індивідів, надаючи можливість одним підніматись на вищі позиції, не допускаючи інших наверх.

3. Інтенсивність та всезагальність вертикальної соціальної мобільності змінюється від суспільства до суспільства, тобто в просторі, і коливається в межах соціальної стратифікації одного й того ж суспільства в різні періоди історії, зокрема під час соціальних потрясінь.

4. У вертикальній соціальної мобільності в її трьох основних проявах немає постійного напрямку ні в бік посилення, ні в бік послаблення її інтенсивності та загальності.

5. Соціальна мобільність дозволяє підтримувати баланс у межах соціальної стратифікації. Відмінними рисами соціальної мобільності в порівнянні з випадковими соціальними переміщеннями є відтворюваність, масовість, наявність таких наслідків, як зміна статусу чи групової приналежності.

Проте однієї рушійної сили соціального інституту для пересування по вертикалі недостатньо. Необхідно закріпитись на верхній сходинці, адаптуватись до нового соціально-культурного середовища, засвоїти нові норми, нові зразки поведінки, а це, як стверджують учені, потребує великого психологічного напруження, що супроводжується невротами, утратою віри в себе, формуванням комплексу неповноцінності. Людина, відірвавшись від однієї страти, не може знайти себе в іншій. Феномен перебування людини між двома соціальними стратами, пов'язаний з її переміщенням у соціальному просторі, у соціології називається маргінальністю. Маргінальність, за Р.Е.Парком, – становище індивіда чи групи, що займають пограничну позицію в прошарку, класі, суспільстві, а тому не повністю інтегровані в дане соціальне утворення. Вони мають деяку ідентифікацію з кожним із пограничних утворень. Маргінальна особистість знаходиться на межі різних соціальних груп, систем, культур, зазнає впливу їх норм, цінностей тощо, які суперечать одна одній, втратила колишній статус і не адаптувалася до нового соціально-культурного середовища. У подібну ситуацію, як правило, потрапляє особа або занадто агресивна,

або пасивна, або така, що втратила соціальну опору (наприклад, мігрант із села в пошуках роботи в місті чи іммігрант, що шукає в іншій країні кращої долі). Такі пограничні, проміжні стосовно тих чи тих соціальних спільнот прошарки називаються маргінальними.

Автором поняття «маргінальності» вважається американський соціолог Роберт Парк (1864–1944 рр.), який уперше використав його стосовно саме міграції в есе «Людська міграція і маргінальна людина». Роберт Парк досліджував розвиток міського середовища (зокрема іммігрантських спільнот в американських містах) і расових відносин міжкультурної взаємодії, у результаті чого сформувався уявлення про тип «людини, що перебуває на межі» двох культур. У Р.Парка поняття маргінальності (від лат. *margo* – край, межа) означає становище індивідів, що перебувають на межі двох культур, і слугує для вивчення наслідків неадаптованості мігрантів, особливостей становища мулатів та інших «культурних гібридів» [14].

На думку вченого, соціальні зміни ґрунтуються на глибинних, біологічних перетвореннях і пов'язані, перш за все, з фізичною, просторовою, а потім і з соціальною мобільністю. Соціальні переміщення, зміни соціоекономічного статусу, дослідження культурної мобільності дозволили Р.Парку сформулювати поняття маргінальної людини. У його теорії маргінальна людина є іммігрантом, що існує одночасно «у двох світах». Головне, що визначає природу маргінальної людини, – почуття моральної дихотомії, роздвоєння й конфлікту, коли старі звички вже відкинуті, а нові ще не сформовані. Цей стан пов'язаний із періодом переїзду, переходу, що визначається як криза. Р.Парк відмічає, що періоди переходу і кризи в житті більшості людей можна порівнювати з тими, які відчуває мігрант, коли він залишає батьківщину, щоб шукати фортуни в іншій країні. Але у випадку маргінальної людини період кризи є відносно безперервним, тому він має тенденцію перетворюватись у тип особистості. Далі вчений указує, що в природі маргінальної людини «моральне сум'яття, яке викликають культурні контакти, виявляє себе в більш явній формі, тому процес вивчення цих явищ там, де відбуваються зміни й злиття культур, дозволить краще розуміти процеси цивілізації і прогресу».

Характеризуючи «маргінальну людину», Р.Парк часто звертає увагу на психологічні аспекти та описує комплекс рис особистості, що притаманні маргінальній людині: серйозні сумніви у своїй особовій цінності, невизначеність зв'язків із друзями й постійний страх бути відкинутою, схильність уникати ситуацій невизначеності, щоб не ризикувати приниженням, хвороблива сором'язливість у присутності інших людей, самотність і надмірна мрійність, зайве переживання про майбутнє та страх будь-яких ризикованих дій, нездатність насолоджуватися й впевненість у тому, що оточення поводить з ним несправедливо.

У той же час соціолог пов'язує концепцію маргінальної людини не з особистим типом, а із соціальним процесом. Він розглядає маргінальну людину як «потойбічний продукт» процесу акультуризації в ситуаціях, коли люди різ-

них культур і різних рас сходяться, щоб продовжувати спільне життя, і досліджує процес не з точки зору особистості, а суспільства, частиною якого він є.

Р.Парк доходить висновку, що маргінальна особистість утілює в собі новий тип культурних взаємовідносин, що виникають на новому рівні цивілізації в результаті глобальних етносоціальних процесів. «Маргінальна людина – тип особистості, який з'являється в той час і в тому місці, де з конфлікту рас і культур починають з'являтися нові спільноти, народи, культури. Доля змушує цих людей існувати у двох світах одночасно та вимушує прийняти стосовно обох світів роль космополіта й чужинця. Така людина неминуче стає (порівняно з безпосереднім культурним середовищем) індивідом із більш широким горизонтом, більш витонченим інтелектом, більш незалежними й раціональними поглядами. Маргінальна людина завжди більш цивілізована істота». Таким чином, розгляд проблем маргінальності Робертом Парком пов'язаний із культурологічним підходом. У подальшому вивченню проблем маргінальності, маргінальної ситуації, маргінального статусу, маргінальної ролі, характеристик і типів, умов і стадій маргінальності присвятили свої роботи Е.Стоунквіст, Т.Веблен, Т.Шибутані, У.Самнер, А.Фарж, Б.Манчіні, М.Голдберг, Р.Мертон, а також вітчизняні радянські та пострадянські науковці Є.Стариков, Є.Рашковський, Б.Шапталов, В.Муляр, А.Атоян, З.Голенкова, О.Ігітханян, В.Шапінський, І.Казарінова, І.Прибиткова, І.Попова, О.Черниш, М.Черниш, Є.Головаха та інші. Концепцію маргінальної людини Р.Парка уточнили та розширили, застосовуючи до вивчення різноманітних соціальних процесів, однак і сьогодні є питання однозначного трактування основних понять, що описують соціальну маргінальність. Виокремилися різноманітні ракурси розуміння маргінальності та пов'язаних із нею причинно-наслідкових процесів. Труднощі у визначенні маргінальності характеризує І.Попова [8]. По-перше, сам термін широко використовується в різних науках (соціологія, соціальна психологія, політологія, філософія, економіка тощо), що сприяє міждисциплінарному, загальному характеру. По-друге, у процесі застосування поняття з'явилося кілька його трактувань, що пов'язувалися з різними типами маргінальності. По-третє, нечіткість у визначенні ускладнила процес вимірювання явища, його емпіричної інтерпретації. Загалом виділяють американську та європейську традицію трактування поняття «маргінальність».

Американська традиція (починаючи з Р.Парка) зосереджується переважно на вивченні культурного конфлікту, який виникає під час переходу особистості з однієї спільноти в іншу з відмінною культурою, субкультурою, стилем життя (Е.Стоунквіст, Е.Х'юз, Т.Шибутані). Зокрема, Е.Стоунквіст доповнює характеристики маргінальної людини оптимістичними положеннями про можливість подолання культурного конфлікту, але за тривалий час, близько 20 років. Він виділяє три фази еволюції маргінальної людини: особистість не усвідомлює перебування в процесі конфлікту культур, а лише «всмоктує» панівну культуру; конфлікт стає усвідомленим; пристосування до ситуації – успішне або ні.

Власне з усвідомлення культурного конфлікту, відчуття перебування «не на своєму місці», особистість стає маргіальною в соціально-психологічному сенсі. Такий стан стає підґрунтям прояву негативних рис: дезадаптації, нестабільності, навіть деградації тощо. Але, згідно з позицією Е.Стоунквіста, маргіальна особистість має шанс подолати цей стан й успішно адаптуватись до нової життєвої ситуації (невдале пристосування залишає особистість у дезадаптивному стані, з притаманними йому соціопатологічними ускладненнями).

Е.Х'юз розширив поле застосування маргіальності не лише до расових та культурних взаємодій, а й до наслідків соціальної мобільності, соціальних змін, які зумовлюють появу особистостей у позиції невизначеності власної ідентифікації.

Т.Шибутані вводить категорію маргіальний статус як позицію, де втілюються протиріччя структури суспільства. Він зазначає, що не завжди є взаємозв'язок між маргіальним статусом та комплексом негативних психологічних рис маргіальної людини, що описували Р.Парк та Е.Стоунквіст. Маргіальні групи можуть не усвідомлювати культурний конфлікт, формувати соціальне середовище з власними цінностями. Чинником психологічних розладів найчастіше є ситуація ідентифікації з вищою стратою та неприйняття до неї особистості (Р.Мертон детально розглядає маргіальність як специфічний випадок референтної групи – прагнення, підготовка до входження до референтної групи, яка не схильна приймати індивіда).

Отже, для американської традиції притаманний суб'єктивно-психологічний, культурологічний підхід визначення маргіальності [14]. Американська «традиція» акцентує увагу на культурному конфлікті при переході від однієї соціальної спільноти до іншої як джерелі формування маргіального типу особистості.

Європейській традиції (починаючи з М.Вебера та К.Маркса) властиво дослідження структурної (соціальної) маргіальності, з акцентуванням на об'єктивній соціальній зумовленості маргіальності, визначенні умов та чинників цього явища. Предметом аналізу науковців стає взаємозалежність маргіальності та соціальної структури суспільства. Сформувалося досить різноманітне трактування маргіальності. Найчастіше це поняття застосовували до декласованих елементів, проблемних груп, «соціального дна»; соціальних груп, які виключені із системи суспільних зв'язків (К.Рабан, А.Фарж).

У той же час формуються й нові підходи, наприклад, Х'юз уважав, що маргіальність слід розглядати як продукт не тільки расових і культурних змішань, але й соціальної мобільності: «маргіальність... може існувати всюди, де відбувається достатня соціальна зміна, і обумовлює появу людей, які перебувають у позиції невизначеності соціальної ідентифікації та супроводжуючими її конфліктами лояльності й розчарування (фрустрації) особистісних або групових прагнень». Х'юз відмітив важливість перехідних фаз, що позначаються ритуалами переходу, які переводять нас від одного способу життя до іншого, від однієї субкультури до іншої, тобто він розширив концепцію, розглядаючи як маргіальну будь-яку ситуацію, у якій особистість ідентифікується із двома

статусами або референтними групами, але ніде не приймається повністю. Феномен маргінальності, що визначений у такому широкому сенсі, з'являється, коли багато людей бере участь у житті високомобільного й гетерогенного суспільства. Х'юз визначив, що соціальні зміни й висхідна мобільність мають тенденцію бути причиною маргінальності для членів будь-якої групи.

У соціальній психології механізм маргінальності досліджувався Т.Шибутані, який розглядає маргінальність у контексті соціалізації особистості в суспільстві, що змінюється. Центральним моментом у його розумінні маргінальності є домінування соціальних змін, трансформації соціальної структури, що призводить до тимчасового руйнування узгодженості. У результаті людина потрапляє в ситуацію, коли вимоги декількох еталонів для неї груп суперечать одна одній і задовольнити їх одночасно неможливо, на відміну від ситуації в стабільному суспільстві, коли еталонні групи в житті особистості підкріплюють одна одну. Це і є джерелом маргінальності.

Т.Шибутані визначає поняття маргінального статусу особистості як ключове в розумінні маргінальності: маргінальний статус – це позиція, де втілюються протиріччя структури суспільства. Такий підхід дозволяє відійти від традиційного акцентування на соціально-психологічних характеристиках маргінальної особистості. Т.Шибутані вважає, що комплекс психологічних рис маргінальної людини, який був запропонований Р.Парком і Е.Стоунквістом, можна застосовувати лише до обмеженої кількості осіб, обов'язкового взаємовідношення між маргінальним статусом й особистісними розладами не існує. Часто маргінальні групи формують свою власну спільноту й приймають власні цінності життя. Невротичні симптоми розвиваються частіше за все в тих, хто намагається ідентифікувати себе з вищою стратою та бунтує, коли його відкидають.

У той же час маргінальний статус потенційно є джерелом невротичних симптомів і депресій, що у важких випадках можуть призводити до самогубства. Позитивний варіант вирішення маргінальної ситуації для особистості – це висока творча активність. Т.Шибутані зауважує, що «у будь-якій культурі найбільші досягнення здійснюються під час швидких соціальних змін і великі внески були зроблені саме маргінальними людьми».

Можна дійти висновку, що існує декілька основних підходів до дослідження маргінальності: з одного боку, головне – це особистість на межі двох культур і комплекс соціально-психологічних наслідків: дисгармонія, утрата самоідентифікації, різні траєкторії пошуку себе; з іншого боку, маргінальність розглядається у зв'язку з об'єктивними соціальними умовами. Такий підхід реалізований у дослідженні американського соціолога Дікі-Кларка. Він уважав, що розуміння маргінальності тільки як продукту культурного конфлікту є спрощенням, оскільки «підпорядковані групи» часто застосовують культурні стандарти «домінуючих груп». Дікі-Кларк таким чином формулює своє розуміння маргінальної ситуації: певні групи або індивіди займають певні позиції в суспільстві, тобто вони включені в систему суспільних відносин, з одного боку, а з іншого – належать до певної культурної страти. Між двома позиціями групи або індивіда має бути відповідність. Дікі-Кларк зауважує, що така відповідність

часто є відсутньою, наприклад, у випадку етнічних меншин, які активно завоюють культурні цінності домінуючої групи або виключаються нею (або не повністю включаються) із системи соціальних відносин. Це дозволяє говорити про те, що індивід, група перебувають у маргінальній ситуації. Таким чином, Дікі-Кларк поглиблює розуміння структури маргінального конфлікту, різноманітності чинників, що створюють маргінальну ситуацію, включаючи до неї різні рівні (виміри).

У німецькій традиції характерними є підхід до маргінальності у сфері соціальної структури як до суспільної позиції, що характеризується високою соціальною дистанцією відносно домінуючої культури «основного суспільства». Ця позиція знаходиться, звичайно, на нижній сходинці ієрархічної структури (у цьому сенсі – «на краю») суспільства, а соціальна категорія людей, які перебувають у маргінальному середовищі, тут позначається як окраїнна група, до якої відносяться, зокрема, етнічні меншини й іммігранти. Описуються такі відмінні риси поведінки й установок маргіналів, як бідність контактів, розчарованість, песимізм, апатія, відхиляюча поведінка тощо.

Дж.Б.Манчіні узагальнює, синтезує різні теоретичні підходи й позиції до вивчення маргінальності. Перш за все, концепція маргінальності вже не існує як унітарна, у ній виокремилися три напрямки, три типи – культурна, структурна та маргінальність соціальної ролі.

Культурна маргінальність – у її класичному вивченні відносин до процесів крос-культурних контактів та апеляції. В основі цього типу маргінальності – взаємовідносини систем цінностей двох культур, у яких бере участь індивід, результатом яких стає двозначність, невизначеність статусу та ролі. Класичні описання маргінальності надані Р.Парком і Е.Стоунквістом. Маргінальність соціальної ролі виникає в таких випадках: невдача в спробі віднести себе до позитивної референтної групи; членство в групах, які визначаються як маргінальні.

Структурна маргінальність відноситься до політичного, соціального та економічного безсилля деяких позбавлених виробничих прав або поставлених у не вигідне становище сегментів усередині суспільства.

Дж.Б.Манчіні пропонує систему вимірювачів ступеня маргінальності. Крайній ступінь маргінальності – це душевна дезорганізація та суїцид. Для вивчення ступеня маргінальності як стану індивіда Дж.Б.Манчіні вводить поняття сутнісної та процесуальної маргінальності, які визначають «природу» маргінальності тих чи інших соціальних суб'єктів. Різниця між ними – у мірі статичності або динамічності маргінальної позиції, яку займає індивід або група. Перший вид маргінальності пов'язаний у структурі, коли індивід стає маргіналом «за визначенням». Другий вид, зауважує Дж.Б.Манчіні, ґрунтується на переміщенні між двома групами, коли особистість намагається рухатись з однієї соціальної позиції до іншої. У цьому випадку маргінальність має місце, коли в процесі руху із групи, «що подає», до групи, «що приймає», – позитивні референтні групи, особистість ще має корені в колишній, але ще не є повністю прийнятою в новій. Очевидно, сутнісна й процесуальна маргінальності уза-

гальнують у собі ознаки, у першому випадку, культурної та структурної, а в другому – соціально-рольової маргінальності.

Міра прояву маргінальності залежить від того, чи є соціальна ситуація, у якій перебуває індивід, постійною й центральною частиною його життя. Дж.Б.Манчіні пропонує такі показники маргінальності:

1. Мінливість ситуації: чим більша постійність і незмінність маргінальної ситуації, тим більшою є міра непристосованості.

2. Помітність, опуклість: чим більшою є міра центральності маргінальної ситуації стосовно особистісної ідентичності, тим більший ступінь непристосованості.

3. «Видимість»: чим більшою є помітність маргінальної особистості, тим більш високою є ступінь непристосованості (тут відмічається різниця між «суб'єктивною» маргінальністю, яка помітна тільки індивідові (як у випадку переходу), і об'єктивною» маргінальністю, яка помітна як особистості, так й оточуючим).

4. Культурний конфлікт: високий ступінь і міра відмінностей у формах культур двох референтних груп – високий ступінь непристосованості. Тут слід унести уточнення, що відмінності у формах культур різних груп самі по собі не передбачають конфлікту, маються на увазі такі відмінності, які є несумісними із загальною орієнтацією особистості й створюють тривогу та занепокоєння.

5. Груповий конфлікт: чим вищим є ступінь конфлікту між двома групами як політичними і соціальними суб'єктами, тим вищим є ступінь непристосованості маргінальної особистості, що потрапила між ними.

6. Позиція групи, «що подає»: від міри, з якою група маргінальної особистості, «що подає», протестує, обурюється або противиться руху маргінальної особистості, буде зростати її непристосованість.

7. Проникність групи, «що приймає»: разом зі зростанням ступеня, з яким реципієнтна група протестує, обурюється або противиться руху маргінальної особистості, буде зростати її непристосованість.

8. Напрямок ідентифікації: чим більша рівнозначність ідентифікації особистості з обома групами, тим більш високою є міра непристосованості, тобто особистість буде переживати маргінальність, якщо вона ідентифікує себе одночасно з обома.

9. Добровільна (усвідомлена) природна позиція: чим більшим є ступінь добровільності, з якою особистість приймає позицію маргінальності, тим меншою є міра непристосованості. Вимушена маргінальна позиція має руйнівні соціальні й психологічні наслідки для індивідів і груп.

Переосмислення маргінальності в контексті сучасної ситуації в Україні дало підстави С.Макєєву виділити два рівні аналізу маргінальності [6].

По-перше, можна трактувати маргінальність як проекцію загальної маргінальної ситуації, характерної для українського суспільства в цілому та окремих соціальних груп на межі двох соціальних структур. При цьому маргінальну ситуацію вчений визначає як систему зовнішніх та внутрішніх умов існування, що виникає внаслідок широкомасштабних якісних неволюційних суспільних

змін, яким притаманна зміна державного устрою, трансформація соціальної структури та ціннісно-нормативної системи світосприйняття. Це структурна маргінальність, причиною якої є виключення індивідів та соціальних груп із системи виробничої діяльності, відсторонення від виконання суспільних та політичних функцій, споживання духовних цінностей. В Україні численне безробіття, зубожіння значної частини населення, масова зміна соціального та професійного статусу зумовлюють маргінальну ситуацію.

По-друге, маргінальність – прояв перебування особистості в маргінальному статусі, що зумовлений індивідуальними обставинами, але все ж під впливом маргінальності в першому значенні. Тобто це культурне (суб'єктивно-психологічне) трактування маргінальності, яке закладене представниками американської соціології.

Соціально-психологічна маргінальність характеризується внутрішньою конфліктністю, що зумовлює тривожність, настороженість, агресивність та відчуженість стосовно соціального середовища. Соціальна та соціально-психологічна маргінальність описують різні феномени: не завжди соціальний маргінал має ознаки соціально-психологічної маргінальності. Підґрунтям для соціально-психологічної маргінальності в сучасному українському суспільстві є його рухливість та хаотичність у культурному, політичному та економічному сенсі [2].

На основі узагальнення існуючих підходів до визначення соціальної маргінальності та її характеристик І.Попова виокремлює критерії соціальної маргінальності. По-перше, маргінальність пов'язана з мобільністю, з переміщенням у соціальному просторі, тому основний критерій, який визначає соціальну маргінальність особистості чи групи, – наявність стану, що пов'язаний із періодом переходу та визначений як кризовий. По-друге, невизначеність, невключеність чи часткове включення до соціальних структур та груп. У сучасних дослідженнях аналізується на основі невизначеності самоідентифікації із загальноприйнятими в суспільстві соціальними групами. Окремо можна аналізувати такий критерій соціальної маргінальності, як статусна неузгодженість, що свідчить про протиріччя в статусних позиціях, які виникають у результаті зміни соціального положення індивіда чи групи. На соціально-психологічному рівні проявляється як неузгодженість домагань індивіда та референтної групи, до якої він прагне [8]. Дослідження соціальної маргінальності передбачає з'ясування ступеня маргінальності. Це питання досить детально розробив Дж.Манчіні, який визначав залежність ступеня маргінальності від значущості соціальної ситуації для особистості. Найвищий ступінь маргінальності проявляється як повна дезадаптація, дезорганізація або навіть суїцид. І.Попова доповнює показники ступеня соціальної маргінальності об'єктивними показниками: зумовленість «зовнішніми обставинами, тривалість, незмінність ситуації, її «фатальність» (відсутність можливості змінити її чи її складові в позитивному напрямку)» та суб'єктивними: перспективи й «ступінь адаптованості; самооцінка вимушеності чи добровільності, соціальної дистанції в зміні соціального положення, підвищення чи пониження соціально-професійного статусу, пере-

важання оптимізму чи песимізму в оцінці перспектив» [8]. Маргіналізація особистості – це відрив (добровільний чи примусовий) від певного соціального статусу, культурних норм та цінностей, стилю життя тощо. М.Шульга виокремлює дві особливості процесу маргіналізації: добровільна зміна ідентичностей, зумовлена саморозвитком особистості за умов стабільного суспільства; в іншому випадку зміна ідентичності особистості відбувається у зв'язку із соціальними змінами, це примусове виштовхування із соціальної позиції та пов'язаного з нею стилю життя ціннісно-нормативною системою. Перший випадок пов'язаний із психологічною готовністю до нових статусів та ролей, з плануванням змін, а другий – сприймається індивідом як трагедія, зовнішнє негативне втручання, що суперечить його бажанням.

Висновки. Маргіналізація є прямим наслідком структурних змін і пов'язується із втратою самоідентифікації в суспільстві. Маргінальний стан властивий значній частині українського населення. Технологічні, соціальні й культурні зрушення останніх десятиліть додали проблемі маргінальності якісно нових рис. Глобалізація, урбанізація, масові міграції, інтенсивна взаємодія між носіями різнорідних етнокультурних і релігійних традицій, вплив на населення засобів масової комунікації – усе це привело до того, що маргінальний статус став у сучасному світі не стільки винятком, скільки нормою існування мільйонів людей.

Маргінальна людина неминуче стає індивідом із ширшим світоглядом, витонченішим інтелектом, більш незалежними й раціональними поглядами. У сучасному суспільстві людині доводиться опановувати нові професії, здобувати нові навички, види діяльності, змінювати своє ставлення до соціальних явищ, розширювати межі свого спілкування. Але в сучасних характеристиках маргінальності зазвичай переважають негативні аспекти. Зокрема, культурна маргінальність пов'язується із втратою попередньої системи цінностей та невизначеністю нових ціннісно-нормативних засад існування. Сьогодні зумовлює посилення зовнішніх факторів маргіналізації та її масштабів (аномія, переосмислення дійсності, переорієнтація, корінна переоцінка суспільних цінностей, а також докорінні зміни в структурі суспільства). Серед основних маргінальних груп сучасного українського суспільства називають: збіднілі верстви населення, безробітні, «елітна» група населення, люди похилого віку, молодь, мігранти тощо.

Перспективним із теоретичної та практичної доцільності є аналіз транзитивної соціальної реальності в категоріях маргінальності, що дозволить виділити нові смислові грані вказаного явища, визначити його роль і значення в процесах трансформації соціальної структури. Своєрідність підходів до дослідження маргінальності й розуміння її сутності багато в чому визначаються специфікою конкретної соціальної дійсності й тих форм, які дане явище в ній здобуває.

Із позиції соціальної психології важливо простежити взаємозв'язок між маргінальністю особистості та рівнем її соціальної мобільності, вплив процесів адаптації до нового «проміжного етапу» на характер взаємозв'язків особистості

з іншими людьми, набуття нового соціального досвіду, потреб та способів їх задоволення.

1. Акопян Н. Маргинальность как одна из основных характеристик трансформирующегося общества / Н. Акопян // 21-й Век. – 2005. – № 1. – С. 150–165.
2. Бевзенко Л. Маргіналізація в перехідному суспільстві. Зв'язок із соціальним успіхом / Л. Бевзенко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2000. – № 3. – С. 170–172.
3. Голенкова З. Т. Маргинальный слой: феномен социальной самоидентификации / Голенкова З. Т., Игитханян Е. Д., Казаринова И. В. // Социс. – 1996. – № 8. – С. 12–17.
4. Галсанамжилова О. Н. К вопросу о структурной маргинальности в российском обществе / О. Н. Галсанамжилова // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2006. – № 4. – С. 160–169.
5. Коваліско Н. В. Основи соціальної стратифікації : [навч. посіб.] / Н. В. Коваліско. – Л. : Магнолія-2006, 2007.
6. Макеев С. Соціологічний аналіз ідентичності / С. Макеев // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2000. – № 3. – С. 161–163.
7. Паніна Н. Українське суспільство 1994–2005 : Соціологічний моніторинг / Н. Паніна. – К., 2005.
8. Попова И. П. Новые маргинальные группы в российском обществе (теоретические аспекты исследования) / И. П. Попова // Социологические исследования. – 1999. – № 7. – С. 62–71.
9. Прибыткова И. Мы – не маргиналы, маргиналы – не мы? / И. Прибыткова // Философская и социологическая мысль. – 1995. – № 11–12. – С. 70–86.
10. Прибыткова І. Статусні передумови трудової міграції з України / І. Прибыткова // Українське суспільство 1992–2007. Динаміка соціальних змін. – К. : Ін-т соціології НАН України.
11. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество / П. Сорокин. – М., 1992.
12. Толстих Н. В. Соціальне виключення в сучасній Україні: спроба оцінки / Н. В. Толстих // Український соціум. – 2003. – № 1 (2). – С. 81–85.
13. Шульга М. Маргінальність як криза ідентичності / М. Шульга // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2000. – № 3. – С. 166–170.
14. Park R. E. Human Migration and Marginal Man / R. E. Park // American Journal of Sociology. – 1928. – Vol. 33. – № 6. – P. 882–893.

УДК 159.9

Алла Борисюк

МІЖСОБИСТІСНЕ СПІЛКУВАННЯ ТА ОСОБИСТІЙ КЛІЄНТСЬКИЙ ДОСВІД ЯК ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЛІКАРЯ-ПСИХОЛОГА

У статті наголошено на значущості міжособистісного спілкування та отримання клієнтського досвіду у формуванні професійної ідентичності. Розглянуто специфіку становлення професійної ідентичності лікаря-психолога.

Ключові слова: професійне становлення, професійна ідентичність, міжособистісне спілкування, клієнтський досвід.

The article emphasizes interpersonal communication significance & client's experience acquiring in professional identity formation. Psychologist's professional identity development is considered.

Key words: *professional development, professional identity, interpersonal communication, client's experience.*

Постановка проблеми. Професія психолога загалом і професія медичного психолога зокрема висуває до особистості високі вимоги, що стосуються не лише якості її професійної підготовки, а й низки особистісних характеристик, зокрема рівня психологічного та психічного здоров'я, пропрацьованості особистих проблем, здатності до рефлексії та самоаналізу, готовності до саморозвитку та змін.

Комунікабельність як соціально-психологічна характеристика особистості вважається професійно значущою якістю для представників усіх соціономічних професій загалом і для лікарів-психологів зокрема. Ступінь розвитку комунікативних навичок особистості та притаманний їй стиль комунікативної взаємодії розглядається як чинник професійної успішності в професіях типу «людина–людина», основним змістовно-процесуальним наповненням яких є спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професія медичного психолога тісно пов'язана з комунікативною активністю. Активність особистості в спілкуванні, як указує О.О.Бодальов [1], визначається в психологічній літературі як:

а) стан людей, що перебувають у взаємодії, який характеризується прагненням до встановлення міжособистісних контактів, вольовими зусиллями під час їх налагоджування, цілеспрямованістю та ініціативою в пізнанні один одного, налаштованістю на встановлення й підтримання контактів;

б) якість комунікативної діяльності, у якій проявляється особистість людини з її ставленням до цілей, змісту, форми й результатів спілкування та прагнення мобілізувати свої пізнавальні-вольові зусилля на розв'язання різноманітних задач;

в) як вияв творчого ставлення індивіда до партнерів по спілкуванню;

г) як особистісне новоутворення, що втілює пізнавальний, емоційний та поведінковий відгук на звернення іншої людини.

Кожне з наведених дослідником визначень відображає певний аспект діяльності психолога в цілому та медичного психолога зокрема. Адже загальновідомо, що у всіх професіях соціономічного типу провідним видом діяльності фахівця є спілкування. Насамперед із погляду комунікативної практики слід розглядати такі складові професійної діяльності лікаря-психолога, як психокорекція, індивідуально-психологічне консультування, психотерапія. Проте й психодіагностична процедура передбачає тісне спілкування медичного психолога з пацієнтом на початковому етапі, подальшу обробку отриманих емпіричних даних та їх аналіз, де комунікативний компонент відсутній, і, нарешті, наступний етап спілкування – повідомлення результатів обстеження.

Крім спілкування з пацієнтами, лікарю-психологу, відповідно до його професійних функцій і завдань, доводиться також спілкуватись з їхніми родичами та близькими, із фахівцями іншого профілю, з молодшим та середнім медичним персоналом, адміністрацією лікувальної установи тощо.

Е.Еріксон [9; 10] уважав головною небезпекою ранньої зрілості цілковиту захопленість особистості самою собою, поглинутість власним Я, що призводить до уникання міжособистісних стосунків і різноманітних комунікативних порушень. Нездатність встановлювати стійкі гармонійні стосунки зумовлює почуття самотності, соціального вакууму та ізоляції, позбавляє комунікативної практики й спричиняє соціальну дезадаптацію. Заглиблені в себе люди, на думку дослідника, можуть встановлювати лише формальні міжособистісні зв'язки й підтримувати поверхові контакти.

Як ми зауважували [3], важливою характеристикою професійної взаємодії психолога, лікаря-психолога з клієнтом/пацієнтом є діалогічність, що забезпечується не лише світоглядом та внутрішнім налаштуванням фахівця, а й розвиненістю комунікативних навичок, гнучкістю й креативністю в спілкуванні, ступенем мовленнєвої компетентності й індивідуально-стильовими характеристиками мовлення.

Прикметно, що мовлення як засіб забезпечення діалогічного зв'язку особистості зі світом нерозривно пов'язане із самим поняттям ідентичності – не лише професійної, а насамперед – особистісної. Акцентуючи увагу на значущості мовлення в становленні та репрезентації ідентичності, А.В.Казанська [7] зауважує, що в граматичній і стилістичній побудові висловлювання виявляються основні якості, що за будь-яких умов наявні в людини: її неповторність, активність в одних обставинах і пасивність в інших, незалежність власних інтенцій від інтенцій інших людей та одночасна обмеженість результатів дій умовами реальності.

І.М.Кирилюк зазначає, що встановлення контакту є вельми важливою складовою консультативного процесу. Хороший контакт – не лише умова, але й у деяких випадках і зміст психологічного консультування. На думку автора, для успішності взаємодії психолога й клієнта необхідне встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків, а не лише об'єктна присутність фахівця в комунікативному просторі психолог – клієнт. Під суб'єктною присутністю психолога І.Кирилюк, слідом за М.Бубером, М.Бахтінім та К.Роджерсом, має на увазі насамперед присутність не професіонала, а людини, коли психолог-консультант стикається з реальністю іншої людської долі, коли він любить клієнта як людську істоту, вірить у нього, у його можливість бути самим собою і в можливість його зміни [8].

Професійна ідентичність фахівця формується й вдосконалюється в процесі роботи над собою. На самотійне формування професійної ідентичності здійснює вплив низка факторів: зростання мотивації до самопізнання; усвідомлення власних потреб, можливостей, професійних інтересів і цінностей; створення позитивних образів і перспектив професійного й особистісного майбутнього; постановка цілей для підтримки й розвитку образу Я; представлення

індивідові максимального зворотного зв'язку в його особистісних виявах, професійній поведінці [6].

На нашу думку, перетворення процесу накопичення клієнтського досвіду на звичну практику повинно розпочинатись для фахівця – медичного психолога зі студентської лави.

Традиції, згідно з якими особистий клієнтський досвід у вигляді психотерапії себе є необхідною складовою психотерапевтичного навчання та обов'язковою умовою самостійної професійної діяльності психотерапевта, були закладені ще в часи З.Фрейда та становлення класичного психоаналізу. На важливість здобуття психологами власного клієнтського досвіду вказував ще К.Роджерс, зазначаючи, що одні й ті самі значення, залежно від досвіду суб'єкта, мають різний онтологічний статус. Знання про те, які вимоги висуває професія до особистості психолога, залишаються лише «знаними», але не випробуваними на власній практиці. Формування й розвиток професійної ідентичності психолога-практика відбувається не стільки на рівні значень, скільки на рівні смислів, на імпліцитному рівні. Це той різновид навчання чи процес самопізнання (відкриття себе), якому не можна навчити: його можна тільки пережити. Пережитий одного разу людиною, він суттєво впливає на неї впродовж усього її життя [5].

Формулювання цілей та виклад основного матеріалу. Практично у всіх відомих визначеннях поняття «спілкування» вказується на те, що спілкування є складним і багатоплановим процесом встановлення й підтримання (розвитку) контактів між людьми, що включає в себе обмін інформацією, сприймання та розуміння іншого. Якщо в загальному значенні ми ведемо мову про спілкування як про форму життєдіяльності особистості, то в більш конкретному випадку, маючи на увазі професію медичного психолога, можна розглядати спілкування як сутність самого процесу надання психологічної допомоги, його зміст і форму.

Теоретичні знання, отримані в процесі підготовки та втілювані на практиці у вигляді застосування різноманітних психодіагностичних методик, корекційних, терапевтичних, тренінгових та інших психотехнік, реалізуються лише в процесі спілкування медичного психолога з його клієнтами/пацієнтами. Спілкування виконує ніби «подвійну» функцію: з одного боку, воно є тлом і контекстом взаємодії між психологом і клієнтом/пацієнтом, з іншого – компонентом застосовуваного психотехнічного інструментарію, а подекуди й самостійною психотехнікою. Відтак від успішності цього спілкування безпосередньо залежить професійна успішність лікаря-психолога.

Якщо звернутись до найбільш загальних класифікацій видів і типів спілкування, побачимо, що, залежно від спрямування, воно може бути діловим та особистісним, інструментальним та цільовим. Ділове спілкування – це спілкування на офіційному рівні, і його змістом є те, чим зайняті люди в процесі трудової діяльності. Особистісне спілкування зосереджене на змісті внутрішнього світу людей. Інструментальне спілкування – це засіб для задоволення

різних потреб, натомість цільове спілкування служить засобом задоволення саме потреби в спілкуванні.

Зіставляючи сказане зі змістом і специфікою професійної діяльності психолога та медичного психолога зокрема, ми можемо зробити висновок про те, що в спілкуванні зі своїми клієнтами лікар-психолог постійно опиняється в ситуації своєрідного «накладання», «мікшування» різних видів спілкування. Його взаємодія з пацієнтом водночас є діловою (адже між ними існують цілком офіційні, часто стандартизовані й формалізовані стосунки, у яких чітко розподілені соціальні ролі; часто це ще й додатково закріплено в так званому терапевтичному контракті) та особистісною (суб'єкт-суб'єктна взаємодія передбачає формування терапевтичного клімату та терапевтичного альянсу між психологом і пацієнтом на основі рівності, відкритості, довіри, інтимності в спілкуванні).

Подібна ситуація з інструментальним та цільовим спілкуванням: на певних етапах і рівнях взаємодії спілкування між лікарем-психологом та його пацієнтом може розглядатись як інструментальне, маючи на меті збір психологічного анамнезу, ідентифікацію проблем, постановку діагнозу тощо, проте психотерапевтичний потенціал цього спілкування переводить його до розряду цільового, коли власне воно, спілкування як таке, набуває найвищої цінності й допомагає досягти поставленої мети.

Таким чином, міжособистісне спілкування як процес і розвиток комунікативних здібностей є водночас запорукою й професійного розвитку, й особистісного зростання майбутніх медичних психологів. Культура професійного спілкування лікаря-психолога – це система внутрішніх ресурсів фахівця, необхідних для побудови ефективної взаємодії з пацієнтами задля досягнення ними оптимального рівня життєдіяльності та психологічного комфорту. Тобто спілкування повинно розглядатись як основний інструмент професійної діяльності.

Якщо вести мову про міжособистісне спілкування як складову власне професійної підготовки, на перший план виступає інформаційна функція спілкування. Насамперед слід зауважити, що від ефективності спілкування з викладачами, фахівцями-практиками, колегами по навчанню, клієнтами та пацієнтами (під час виробничої практики та волонтерської роботи) залежить результативність передачі й засвоєння інформації, тобто в широкому розумінні – знань.

Циркуляція інформації між викладачами та студентами відбувається в процесі міжособистісного спілкування, а отже, будь-які бар'єри й труднощі, що виникають під час цього процесу, неминуче призводять до зниження ефективності навчання та погіршують ступінь засвоєння теоретичних знань, практичних умінь і навичок. Ефективність спілкування в цій площині залежить від усіх учасників навчального процесу й від об'єктивних умов, у яких він відбувається. Наприклад, недостатня розвинутість комунікативних навичок у студента, так само як слабка мотивація до взаємодії у викладача, можуть спричинити порушення комунікації під час навчального процесу й ускладнити засвоєння знань, знижуючи тим самим загальну якість підготовки фахівця.

Важливого значення в професійній підготовці набуває комунікативна компетентність, що розвивається як у процесі навчання, так і в приватному позааудиторному спілкуванні майбутніх фахівців. Здобути й розвинути комунікативні навички, виробити індивідуальний стиль спілкування студенти можуть як під час практичних занять (спілкуючись із викладачем і між собою, беручи участь у рольових іграх, тренінгах з елементами інсценізації та симуляції, спостерігаючи за роботою фахівців за допомогою відеоматеріалів), так і на дозвіллі – спілкуючись у товаристві, беручи участь у різноманітних заходах, акціях, гуртках, клубах, подорожуючи та займаючись спортом.

Надзвичайно привабливим для студентів є поєднання професійного й приватного спілкування, що може бути ефективно реалізовано, наприклад, у студентських професійно орієнтованих клубах та гуртках. Наскрізною темою таких спільнот є професія та все, що її стосується, проте спілкування відбувається вільно, неформально, ніяк не пов'язане з навчальним процесом і не регламентується з боку викладачів чи адміністрації. Участь у таких клубах та гуртках дає майбутньому фахівцеві можливість для здобуття нових знань та обміну інформацією, але, крім цього, ще й забезпечує формування відчуття приналежності до професійної спільноти, сприяючи в такий спосіб формуванню професійної самосвідомості загалом та професійної ідентичності зокрема [2].

Специфіка професії медичного психолога полягає в тому, що основним інструментом його діяльності є власне особистість фахівця. Відповідно, необхідною умовою професійної успішності є не лише психічне й психологічне здоров'я психолога, а й його постійне особистісне зростання. Лише за умови, що лікар-психолог є зрілою, цілісною, гармонійною особистістю, яка орієнтується не лише на здобуття нових професійних знань та навичок, а й на саморозвиток та самореалізацію, він зможе якісно надавати допомогу своїм пацієнтам без шкоди для себе.

Зазвичай студенти-психологи досить рано усвідомлюють необхідність подібної роботи над собою, більше того, дехто з них початково обирає професію психолога з метою глибше пізнати себе, розібратись у своїх думках, розв'язати внутрішні конфлікти та суперечності, стати більш ефективним, віднайти гармонію з навколишнім світом. Соціально-психологічні ситуації, у яких відбувається особистісне зростання, можуть створюватись цілеспрямовано й більшою чи меншою мірою інтегруватись у навчальний процес. До таких цілеспрямовано створених ситуацій належать різноманітні соціально-психологічні тренінги, психокорекційні та психотерапевтичні групи, гуртки та клуби за інтересами, проекти, до яких студенти залучаються як волонтери. Крім того, особистісному зростанню сприяє також проходження студентами індивідуально-психологічного консультування та індивідуальної психотерапії, під час яких вони не лише здобувають необхідний клієнтський досвід, а й досягають особистісної зрілості та гармонії.

Водночас робота медичного психолога надзвичайно напружена, вимагає від особистості задіяності значних особистісних ресурсів і може призводити до

травматизації різного ступеня важкості. Негативні наслідки професійного функціонування лікаря-психолога, як і більшості представників соціономічних професій, можуть виявлятися у виникненні синдрому емоційного вигорання та професійної деформації.

Ступінь небезпечності професійних ризиків у вигляді емоційного вигорання та професійної деформації напряму залежить від особистого психологічного благополуччя психолога, дотримання ним правил професійної психогігієни та доступності для нього фахової допомоги у вигляді консультування, психотерапії та супервізії.

У зв'язку із цим ми вважаємо, що здобуття клієнтського досвіду є важливою складовою професійного розвитку та становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога. Здобуття власного клієнтського досвіду забезпечує майбутньому фахівцеві можливість:

- пропрацювати власні психологічні проблеми;
- спостерігати за процесом розв'язання психологічних проблем іншими людьми;
- знайомитись зі специфікою роботи в різних психологічних та психотерапевтичних парадигмах;
- вивчати стильові особливості роботи різних фахівців;
- знайомитись з арсеналом різноманітних психологічних технік, прийомів, методик і засобів;
- розвиватись особистісно та професійно;
- спілкуватись з іншими учасниками, які також перебувають у ролі клієнтів, тощо.

Студенти – майбутні медичні психологи – теоретично мають необмежені можливості для здобуття клієнтського досвіду. Сьогодні ринок психологічних послуг є достатньо насиченим та різноманітним, практично в кожному місті існує можливість долучитись до одного з освітніх психотерапевтичних чи психологічних проектів, узяти участь у тренінгах особистісного розвитку та проблем-орієнтованих тренінгах, приєднатись до роботи психотерапевтичної групи, отримати індивідуальну психологічну консультацію чи психотерапевтичну допомогу.

Проте така різноманітність не завжди забезпечує студентіві можливості для накопичення клієнтського досвіду в реальному житті. По-перше, насиченість ринку психологічних послуг, на жаль, не гарантує сьогодні їхньої якості, оскільки умови ліцензування такої діяльності законодавчо наразі не закріплені. Це спричинило наплив різного роду пара- і квазіпсихологів, цілителів та екстрасенсів, зрештою, і просто шарлатанів та шахраїв від психології у сферу практичної психології та психотерапії. Доступність низькоякісної психологічної освіти дозволила їм ще й убезпечити себе за допомогою дипломів державного зразка. Тобто недосвідчений студент ризикує натрапити на шахрая, який лише вдає із себе професіонала.

По-друге, якісна психологічна та психотерапевтична допомога, як і участь у тренінгових та психотерапевтичних групах, є сьогодні достатньо висо-

ковартісною. Фінансові ресурси студента не завжди дозволяють йому здійснити вибір без урахування вартості, зокрема, коли йдеться про необхідність поїздки до іншого міста, а отже, доводиться відмовлятися від справді якісного «продукту» на користь дешевшого, більш доступного, але нижчої якості.

По-третє, навчання в медичному вищому навчальному закладі є достатньо інтенсивним, графік занять щільним, а навантаження – значним. Тому в студентів, які бажають отримати клієнтський досвід, часто виникають труднощі організаційного характеру – неможливість пропустити заняття, поїхати до іншого міста, брак часу, на чому було неодноразово наголошено під час інтерв'ю.

Ураховуючи викладене вище, ми вважаємо за доцільне створювати для студентів – майбутніх лікарів-психологів умови, які б полегшували їм накопичення власного клієнтського досвіду, як це було зроблено свого часу в Буковинському державному медичному університеті.

Насамперед в університеті, як ми зазначали в попередніх публікаціях [4], організований медико-психологічний центр, у якому кожен студент може отримати безкоштовну допомогу психолога, психотерапевта та психіатра. На базі центру проводяться також різноманітні тренінги, до участі в яких насамперед запрошуються студенти – майбутні медичні психологи. Раз на рік формується закрита психотерапевтична група, у роботі якої також беруть участь студенти.

Адміністрація та викладачі університету дбають про те, щоби студенти могли відвідувати різноманітні майстер-класи, презентації, семінари тощо, які мають стосунок до психології та проводяться на базі університету.

Проте найголовнішим здобутком в організації умов для накопичення клієнтського досвіду студентами-психологами є організація вродовж шести років літнього психологічного інтенсиву на базі табору відпочинку Буковинського державного медичного університету.

Тижнева програма перебування в таборі включає в себе роботу тренінгових, психотерапевтичних та навчальних груп, участь в яких дозволяє учасникам інтенсивно отримати клієнтський досвід, ознайомитись із різноманітними психологічними та психотерапевтичними напрямками й методами, поспостерігати за роботою різних тренерів і терапевтів, за необхідності отримати індивідуальну психологічну й психотерапевтичну допомогу.

Висновки. Отже, у міжособистісному спілкуванні відбувається й професійний розвиток, і особистісне зростання майбутнього фахівця. Міжособистісне спілкування є важливим чинником становлення професійної самосвідомості, його ефективність сприяє становленню професійної ідентичності. Тому важливим завданням, що постає в процесі підготовки майбутніх медичних психологів, є створення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку комунікативних здібностей, формування комунікативної компетентності в найширшому розумінні цього поняття та набуття власного досвіду спілкування в різноманітних ситуаціях. Оскільки рівень комунікативних навичок та наявність/відсутність комунікативної практики визначають професійну успішність,

нездатність до ефективного спілкування та встановлення довірливих стосунків може розцінюватись як ознака профнепридатності.

Сформованість професійної та особистісної ідентичності є запорукою достатнього для професійної успішності рівня комунікативної компетентності. Діалогічність як основна засада взаємодії медичного психолога із цільовою групою його професійної діяльності забезпечує не лише можливості для само-реалізації та особистісного зростання, а й безпосередній професійний успіх.

Клієнтський досвід дає майбутнім фахівцям можливість не лише розв'язувати актуальні психологічні проблеми та особистісно розвиватись, а й глибше розуміти сутність обраної професії та здобувати професійний досвід у процесі спостереження за роботою професіоналів.

1. Бодалёв А. А. Психология общения / А. А. Бодалёв. – М. ; Воронеж, 1996. – 256 с. – (Психологи отечества: Избранные психологические труды).
2. Борисюк А. Особливості становлення професійної ідентичності та мобільності в процесі професійного навчання / Алла Борисюк // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту ім. Василя Стефаника, 2010. – Вип. 15. – Ч. 1. – С. 174–182.
3. Борисюк А. С. Діалогічно-орієнтований підхід у процесі підготовки майбутнього медичного психолога / А. С. Борисюк // Наукові дослідження – теорія та експеримент'2008 : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., Полтава, 19–21 трав. 2008 р. – Полтава : ІнтерГрафіка, 2008. – Т. 6. – С. 15–17.
4. Борисюк А. С. Психологічні чинники формування навчальної ідентичності в майбутніх медичних психологів: досвід та перспективи / А. С. Борисюк // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту ім. Василя Стефаника, 2009. – Вип. 14. – Ч. 1. – С. 48–59.
5. Воробьёва Л. И. Психологический опыт личности. К обоснованию подхода / Л. И. Воробьёва, Т. В. Снегирёва // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 5–13.
6. Емельянова О. Я. Формирование профессиональной идентичности с целью адаптации работника к деятельности по специальности / О. Я. Емельянова // Вестник ВГУ. – 2005. – № 2. – С. 153–156. – (Серия: Экономика и управление).
7. Казанская А. В. Поговорим о себе / А. В. Казанская // Московский психотерапевтический журнал. – № 2. – 1998. – С. 67–85.
8. Кирилюк І. М. Психологічні чинники підготовки практичного психолога до ведення терапевтичного діалогу [Електронний ресурс] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. М. Кирилюк. – К., 2006. – 20 с. – Режим доступу : <http://www.lib.ua-gu.net/inode/8571.html>.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; [пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. Толстых А. В.]. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
10. Erikson E. Psychoanalysis and Ongoing History: Problems of Identity, Hatred and nonviolence / E. Erikson // The American Journal of Psychiatry. – 1965. – P. 122.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ УКРАЇНИ В ІНОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті представлено результати емпіричного дослідження соціально-психологічної адаптації трудових мігрантів України в інокультурному середовищі на основі розробленої автором анкети. В основу дослідження покладено модель соціально-психологічної адаптації мігрантів, у якій виокремлено основні чинники, критерії та показники адаптованості.

Ключові слова: соціально-психологічна адаптація, стрес акультурації.

The results of empirical investigations of socio-psychological adaptation of Ukrainian labour migrants are presented in the article. The investigation is based on questionnaire created by the author and arises from the model of socio-psychological adaptation of migrants, in which main factors, criteria and indexes of adaptation are singled out.

Key words: socio-psychological adaptation, acculturational stress.

З моменту прибуття в іншу країну в мігрантів починається процес входження, вживання, влаштування в новому для них суспільстві й державі, який містить організаційні, правові, політичні, культурні, психологічні аспекти. Для аналізу чинників та успішності соціально-психологічної адаптації трудових мігрантів України в країні працевлаштування треба окреслити межі цього поняття, оскільки наукові праці є досить численними. Серед основних наукових підходів слід відзначити теоретичні та експериментальні дослідження психічної, психологічної та соціально-психологічної адаптації Г.О.Балла, Ф.Б.Березіна, М.С.Корольчука, А.А.Налчаджяна; праці з вивчення адаптації в умовах суспільних трансформацій К.О.Абульханової-Славської, Л.І.Анциферової, А.В.Брушлінського, Є.П.Головахи, О.А.Донченко, О.М.Лактіонова, В.Ф.Моргуна, Л.Е.Орбан-Лембрик, Н.В.Паніної, Т.М.Титаренко; уявлення про захисні (інтрапсихічні адаптивні) механізми Ф.В.Бассіна, Ф.Б.Березіна, А.А.Налчаджяна та ін. [1; 2; 3; 4; 6; 8; 12].

Входження людини в інше етнічне середовище, надбання людиною як представником однієї нації тих чи інших форм культури іншої нації, що відбувається в процесі взаємодії, розглядається як процес акультурації. Пізніше було введено поняття психологічної акультурації. Якщо акультурація – це зміни в культурі групи, то психологічна акультурація – це процес зміни в психології індивіда. У цьому випадку маються на увазі зміни ціннісних орієнтацій, рольової поведінки, соціальних установок індивідів, чия група підпадає під дію загальної акультурації [8].

Спочатку дослідження успішності іммігрантів в інокультурному середовищі торкалися, перш за все, виникнення патологічних феноменів (невротичні й психосоматичні розлади тощо), оскільки першими звернули увагу на випадки неадаптованості людини в чужій культурі саме психіатри. Основна увага в подібних дослідженнях приділялась аналізу психологічного благо-

получчя, психічного й душевного здоров'я мігрантів, а успішність пристосування визначається через відчуття згоди, гармонії з найближчим оточенням. Аналіз суто акультураційних змін, що був зроблений у подальших дослідженнях, найбільш яскраво відображається в зверненні вчених до поняття «культурний шок», «шок переходу», «культурна стомлюваність» або «стрес акультурації» [5; 10; 11; 14].

Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження чинників і психологічних особливостей соціально-психологічної адаптації українських трудових мігрантів у країні працевлаштування.

Ступінь вираженості культурного шоку й тривалість міжкультурної адаптації визначається багатьма чинниками, які можна розділити на індивідуальні та групові.

До чинників першого типу належать індивідуальні відмінності – демографічні (стать, вік, освіта), особистісні характеристики, життєвий досвід. Групові чинники містять у собі насамперед характеристики взаємодіючих культур: міру схожості або відмінності між культурами; особливості культури, до якої належать мігранти; особливості країни перебування.

Л.Е.Орбан-Лембрик наводить критерії адаптованості або дезадаптованості мігранта: «Задоволеність переміщенням, новим місцем проживання, працею, новим становищем, собою, реалізацією своїх потенційних можливостей – суб'єктивний індикатор статусної і рольової адаптації індивіда в іноетнічному середовищі, натомість незадоволення процесами переміщення, новою роботою, іншим соціальним середовищем, групою, своїми діями і вчинками – показник відсутності психологічної адаптації» [9, с.26].

На індикатори успішної адаптованості вказують і російські вчені (що узгоджуються із «зовнішньою» і «внутрішньою» сторонами адаптації): психологічна задоволеність мігрантів своїм становищем у новому середовищі й вільна орієнтація в ньому, засвоєння цінностей, норм, стандартів поведінки й традицій приймаючого суспільства, наявність житла і роботи, засвоєння іншої мови, пристосування до нового природно-екологічного середовища, паритетне спілкування й взаємодія з представниками більшості, повноцінна участь мігрантів у соціальному й культурному житті нового суспільства тощо (Н.М.Лебедева, Г.У.Солдатова, Т.М.Стефаненко) [5; 10; 11].

Організуючи емпіричне дослідження, ми спиралися на основні чинники та критерії соціально-психологічної адаптації мігрантів в інокультурному середовищі. Усього у дослідженні взяло участь 87 осіб, вибірку склали особи, що мали особистий досвід працевлаштування за кордоном. Загалом було опитано 45 чоловіків (51,7% від усіх опитаних) та 43 жінки (48,3%). Опитування проводилося в Херсонській області. З метою проведення дослідження ми розробили анкету, питання якої було умовно поділено на тематичні блоки, зокрема: 1. Демографічні дані, освіта, спеціальність та сфера зайнятості до виїзду за кордон; 2. Мотиви виїзду за кордон з метою працевлаштування та загальна оцінка явища трудової міграції для країни; 3. Життєвий досвід мігрантів; 4. Соціально-психологічна адаптація мігрантів у країні працевлаштування, критеріями якої

ми визначили працевлаштування, участь у соціальному та культурному житті країни перебування, матеріальний добробут.

За результатами анкетування було отримано такі дані.

Аналіз відповідей на питання про оцінку мігрантами рівня доходів своєї родини до виїзду за кордон (узявши до уваги інформацію про склад родини), показав таке: відповідь «Грошей цілком вистачало, вдавалося щомісячно відкладати деякі суми» не обрав жоден респондент, 14,9% досліджуваних мігрантів зазначили, що родині вдавалося час від часу відкладати гроші для покупки необхідних товарів (наприклад, побутової техніки) та літнього відпочинку. Майже половина трудових мігрантів (48,3%) відзначила: «Вдавалося лише зводити кінці з кінцями». 22,9% указали, що грошей вистачало лише на харчування, а для 13,9% недоступним було навіть задоволення найнеобхідніших потреб для виживання. Такі дані свідчать, що саме усвідомлення матеріальної скрути, яка блокує можливість задоволення навіть базових потреб людини, підштовхує до прийняття рішення про міграцію з метою працевлаштування.

Певною мірою підтвердженням такого висновку є розподіл результатів щодо того, на які цілі мігранти планують витратити (або реально витрачають) гроші, які вони заробляють за кордоном. Переважна більшість мігрантів заробляє за кордоном гроші для задоволення поточних потреб: відповідь «заробити на прожиття» надали 56,3% досліджуваних. Також близько чверті мігрантів планує витратити гроші для купівлі житла (25,3%) та на навчання – 18,4% (мова йде про отримання мігрантом або членами їхньої родини вищої освіти). Тільки зовсім незначний відсоток опитаних осіб планує вкладати гроші в розвиток власної справи (3,5%), це зайвий раз доводить, що зароблені мігрантами гроші в Україні практично «не працюють», вони використовуються для задоволення поточних нагальних потреб людини.

Оцінюючи явище трудової міграції та його наслідки для країни, сім'ї та особистості, результати розподілилися таким чином: явище міграції як позитивне оцінює зовсім незначна кількість досліджуваних мігрантів (10,3%), майже п'ята частина респондентів схиляється до думки про право людини влаштовувати свою долю будь-де (18,4%), більшість мігрантів, що становить 71,3% досліджуваних, усе ж критично ставиться до наслідків трудової еміграції українців за кордон для країни в цілому.

Проаналізуємо, яким чином оцінюється мігрантами праця за кордоном порівняно із працею в Україні. Отримані нами дані підтвердили висновок про те, що людина сподівається за кордоном насамперед заробити гроші. Таку відповідь дає переважна більшість мігрантів (73,6%), усі інші можливості – підвищення соціального статусу або набуття поваги в суспільстві – виявляються для мігрантів значно менш значущими та ймовірними (11,5% та 8,0% відповідно). Значна кількість трудових мігрантів надає перевагу відповіді «праця за кордоном дає змогу набути нового досвіду» (50,6%), причому новий досвід розуміється ними досить широко – це соціальний, культурний, мовний досвід, а також досвід господарювання, ведення справ, професійний, крім того, досвід ставлення до людини (як позитивний, так і негативний).

У групі мігрантів поширені такі думки стосовно індивідуалізованості досвіду роботи: *«якщо людина усвідомлює, навіщо вона їде, на яку роботу, на які умови побуту та оплати праці, якщо їде добровільно, то немає підстав для приниження гідності»*; *«щоб не стати жертвою порушення прав або торгівлі людьми, треба більш детально збирати та вивчати всю необхідну інформацію»*; *«звісно ж, начальником нас ніхто не зробить, проте ми на це й не розраховуємо»*.

Майже п'ята частина респондентів вважає, що «праця за кордоном призводить до втрати кваліфікації» (22,9%). Це переважно відповіді людей із вищою освітою, які за кордоном вимушені працювати на низькокваліфікованих видах роботи. Однак частина інших мігрантів указує, що праця за кордоном навіть дає змогу підвищити рівень своєї кваліфікації, наприклад, це стосується мігрантів, які працюють на будівництві, – *«більш прогресивні сучасні технології роботи, обладнання, техніка, способи та прийоми праці»*.

Особливо слід підкреслити, що 40,7% респондентів погодилися з думкою, що «робота за кордоном руйнує сім'ї заробітчанин». Мігранти, які мають власний досвід перебування за межами країни, у відриві від сім'ї, усвідомлюють, що в такий спосіб дуже важко зберегти нормальну сім'ю. Наявним є гостре протиріччя – з одного боку, мігранти працюють за кордоном, щоб заробити гроші, які потім переказують в Україну для своєї сім'ї (щоб була можливість нормально жити, придбати житло, навчати дітей), з іншого боку, вони чітко розуміють, що за таких умов дуже важко зберегти повноцінне функціонування сім'ї та утримати її від руйнування.

Аналізуючи життєвий досвід мігрантів, ми виходимо з того, що високий рівень поінформованості мігрантів про звичаї, традиції, соціальні норми країни працевлаштування, знання мови, наявність близьких друзів або родичів за кордоном, від яких він може очікувати на підтримку, покращують рівень соціально-психологічної адаптованості в іншому соціокультурному середовищі. Отримані нами дані констатують наявність достатнього, з погляду мігрантів, рівня обізнаності в різних аспектах життєдіяльності в іншому соціальному та культурному середовищі. Проте зауважимо, що майже п'ята частина респондентів «погано» знає мову та погано орієнтується в правилах поведінки, соціальних нормах, звичаях тощо (18,4% та 21,8% відповідно). Розподіл відповідей на питання про поінформованість щодо офіційних установ та організацій, де можна в разі необхідності отримати допомогу, засвідчив, що тільки кожний десятий опитаний спеціально вивчає це питання та вважає, що він добре розуміється в проблемі; ще половина мігрантів «трохи знає», мабуть із різних, у тому числі неформальних, джерел; 37,9% опитаних мігрантів відповіли, що «така інформація поки що була непотрібною». Можна припустити, що нерегульований (нелегальний) статус наших заробітчанин за кордоном стримує мігрантів від звертання до офіційних установ.

Серед критеріїв соціально-психологічної адаптації ми розглядаємо «працевлаштування». На основі аналізу відповідей на питання про вид праці, яку виконував заробітчанин за кордоном, на якій посаді він працював, ми намагалися

визначити міру збігу тієї спеціальності й кваліфікації, яку отримала людина в Україні (на основі документа про освіту), та її посади й місця роботи за кордоном. Ми з'ясували, що тільки кожна десята опитана людина, що становить 11,5%, працює, умовно кажучи, за спеціальністю – це були будівельники (штукатури, муляри та ін.), які працювали на будівництвах у Росії, швачки, які працювали в Словаччині, а також одна людина, що виїхала за кордон за робочою візою, була за професією програмістом та виконувала цю роботу. Усі інші (майже 90%) знайшли робоче місце, що не збігається зі спеціальністю, отриманою в закладі освіти. Серед жінок це переважно покоївки, офіціантки, хатні працівниці, доглядальниці за дітьми, за хворими людьми або людьми похилого віку, прибиральниці, а також ті, хто виїжджає на сезонні сільськогосподарські роботи. Чоловіки ж із різними спеціальностями працюють переважно на будівництві, на промислових підприємствах, отримують роботу водіїв або барменів.

Оскільки переважна більшість опитаних виконують різні види некваліфікованої роботи та добре усвідомлюють те, що для трудових мігрантів з України залишаються ті ніші, які не бажають на ринку праці займати жителі країни, то можна припустити, що соціальний статус мігранта, тобто умовна «сходина» соціальної драбини, знижується (порівняно зі статусом, який він мав (або мав би) в Україні). Дані показують, що «статус став нижче» – уважають 37,9%, люди з вищою освітою, які працюють на некваліфікованих видах роботи; «статус став вище» – 14,9%; решта – 47,2% указують, що їх статус «не змінився». Мігранти навіть дописували свою думку, намагаючись пояснити причину такої відповіді, наприклад: *«Що вважати “статусом”? Якщо я в Україні “лікар”, “вчитель” або “інженер”, це високий статус? Як я можу жити та утримувати родину на цю зарплатню? Тут я важко працюю на будівництві, але почуваю себе краще, з погляду матеріального стану – мені легше»*. Можливо, це прояв «захисної реакції», що особливо є притаманним людям із високим статусом в Україні (з об'єктивної точки зору), які вимушені працювати за кордоном будь-ким, щоб тільки заробити гроші.

Значна частина опитаних трудових мігрантів (74,7%) вважає, що в українських заробітчанах немає ніякої можливості влаштуватись за кордоном на роботу за своєю спеціальністю, ще 13,8% підтримує думку – «це дуже складно», та 11,5% все ж зазначає, що така можливість існує.

Відповіді на питання «Чи задоволені Ви тим, що працюєте саме за кордоном? Чому?» розподілилися таким чином (див. табл. 1):

Таблиця 1

Розподіл відповідей трудових мігрантів стосовно задоволеності працею за кордоном (у %)

Чи задоволені Ви тим, що працюєте саме за кордоном? Чому?	%
а) так, це єдина можливість заробити гроші для сім'ї	65,5%
б) так, це все одно краще, ніж працювати зараз в Україні	40,2%
в) так, це можливість подивитись, як треба працювати та жити	48,3%

г) так, це можливість набути нового досвіду в роботі	36,8%
д) ні, тому що ставлення до українців тільки як до «дешевої робочої сили»	28,7%
е) ні, дуже сумую за своєю родиною та близькими людьми, які залишилися в Україні	74,7%
ж) ні, це вимушена міра, але треба терпіти заради родини	33,3%
з) ні, праця дуже важка, хто вважає, що за кордоном «рай» – запрошую спробувати	25,3%

*респонденти могли обрати декілька варіантів відповіді

Виявилось, що для опитаних нами трудових мігрантів дуже складно однозначно визначитись із цього приводу, дуже незначна частина респондентів надала чітку відповідь «так, задовольняє» або «ні, не задовольняє»; переважна більшість досліджуваних показує амбівалентне ставлення до цієї проблеми, тобто в певних моментах – «так, це добре» (наприклад, «дійсно можна заробити гроші»), а в інших моментах – «ні, це погано» (наприклад, «дуже сумую за своїми рідними»). Ми бачимо, що найбільший відсоток серед, так би мовити, позитивних варіантів має варіант відповіді «так, задоволений, це єдина можливість заробити гроші для сім'ї», крім того, респонденти відмічають такі позитивні моменти праці саме за кордоном: майже половина опитаних вважає, що є можливість подивитись, як треба працювати та жити (48,3%); більше третини мігрантів зауважує на можливості набуття нового досвіду – 36,8%; 40,2% респондентів надають песимістичну відповідь – «це все одно краще, ніж зараз працювати в Україні». Серед негативних моментів закордонної праці, як й очікувалося, найбільший відсоток (74,7%) має варіант «ні, не задоволений, дуже сумую за рідними і близькими людьми, що залишилися в Україні»; також третина мігрантів указує на не досить поважне ставлення до українських працівників – «як до дешевої робочої сили» (28,7%), на дуже важку роботу (25,3%) та доходить висновку, що «це вимушена міра, але треба терпіти заради родини» (33,3%).

На відкрите питання «Як, на Вашу думку, ставляться до працівників-українців роботодавці (керівник, начальник, директор, господар)?» ми отримали такі відповіді: близько третини з них містили в собі позитивну оцінку цього ставлення, інші, що складає дві третини відповідей, – негативну. Наведемо приклади: позитивне ставлення: «Українців цінують, поважають за працелюбність і вмлість»; «Переважно до українців ставляться добре, тому що вони добре виконують свою роботу за ті гроші, за які б їхній громадянин не працював»; негативне ставлення: «За кордоном ти ніхто, працюєш днями і ночами без вихідних, на 2–3 роботах, щоб переказати гроші додому»; «Українці – дешева робоча сила, яка за копійки риє траншеї»; «Українців узагалі визнають тільки на польських базарах або на збиранні врожаю фруктів»; «Ставлення до наших людей не завжди позитивне, моментами навіть прилизливе»; «Ставлення до українців погане: як до різноробочих, вони не мають

престижної роботи, їм набагато менше платять грошей, ніж власним громадянам»; «Нас там уважають за рабів, кріпаків. Звичайно, якщо працюємо за спеціальністю, то умови інші, а якщо робочими, то, насправді, як кріпаки».

Другим критерієм соціально-психологічної адаптації є участь у соціальному та культурному житті країни перебування. Ми виходимо з того, що людина, яка не тільки виснажливо працює, щоб отримати гроші, але й має можливість повноцінно відпочивати, спілкуватися з друзями, яка має добрих знайомих не тільки серед «своїх», тобто таких самих мігрантів, а ще серед місцевих жителів, виявляє кращий рівень адаптованості до інших соціальних та культурних умов. На основі аналізу відповідей мігрантів з'ясовано, що переважна більшість опитаних серед варіантів запропонованих відповідей обрала «у мене немає вільного часу» (75,9%). Це може свідчити, з одного боку, про дійсну перевантаженість на роботі (за даними соціологічних опитувань, українські трудові мігранти працюють від 10 до 14 годин на день, не відмовляються від будь-якої додаткової роботи та можливості заробити гроші), з іншого боку, про відсутність зацікавленості музеями, театрами, виставками тощо, що може бути й не пов'язане з перебуванням за кордоном (за нашими даними, наприклад, людина, яка працювала в Італії кілька років, жодного разу не була в Римі, Ватикані, пояснюючи, що їй «це не цікаво»). Варіанти відповідей «відвідую музеї, виставки, театри, концерти» та «беру участь у туристичних подорожах із метою знайомства з культурою країни» обрала зовсім незначна кількість мігрантів (6,9% та 8,0% відповідно), також дуже незначна кількість українських заробітчан залучається до роботи політичних партій, клубів чи гуртків за інтересами, волонтерських організацій і т. п. – 4,6% респондентів. Близько 40% опитаних у свій вільний час зустрічаються з друзями або добрими знайомими, або ще беруть участь у святах, у тому числі за традиціями країни перебування (28,7%). Ми можемо констатувати, що наявність особистих контактів, неформального спілкування надає людині, перш за все, емоційну підтримку, що сприяє кращій адаптованості.

Наступним критерієм соціально-психологічної адаптації ми визначили матеріальний добробут. А також намагались оцінити рівень задоволеності трудових мігрантів рівнем оплати праці, умовами праці та умовами проживання – коли людина відчувається комфортно, це свідчить про кращу адаптованість. У цілому, мігранти усвідомлюють, що вони вимушені працювати на низькооплачуваних робочих місцях та отримувати за роботу дещо нижчу оплату, ніж місцеві жителі, але часто це вже не викликає обурення, а сприймається як своєрідна «норма». Наведемо приклади висловлювань мігрантів: *«Нижче оцінюється робота тільки тому, що ти не громадянин цієї держави, у якій працюєш»; «Умови праці є більш-менш нормальними, дуже мало часу на відпочинок, відсутнє кар'єрне зростання, але зарібок більший, ніж в Україні»; «Важка, виснажлива праця звичайної офісної прибиральниці та життя в кредит»; «Умови проживання здебільшого жахливі».* Звісно ж, також є позитивні відповіді: *«Якщо їдеш за направленням компанії, то вона робить усе можливе*

для того, щоб жити було комфортно»; «Хороші перспективи, хороші умови для життя. Люди там привітніші, простіші, не концентрують свою увагу тільки на фінансах, а живуть у своє задоволення. За кордоном можна набутися нового досвіду, реалізувати свої плани в життя, знайти супутника життя»; «Там легше й цікавіше, людина забезпечена, може досягти високого рівня, побачити світ, але мало зв'язку з родиною та є бажання побути вдома, на рідній землі. Багато перспектив, але мало українського тепла...» За анкетними даними, 33,3% оцінили умови проживання як «дуже добрі, маю все необхідне для життя (зручності, побутова техніка тощо)», 57,5% – як «достатні за рівнем комфортності», інші мігранти, що складає 9,2%, вважають, що умови проживання «скоріше є поганими, немає навіть найнеобхіднішого».

На основі результатів соціально-психологічного опитування трудових мігрантів України, можна дійти таких **висновків**:

Серед трудових мігрантів України переважають люди продуктивного віку, що збіднює трудовий потенціал нашої країни; більше половини трудових мігрантів одружені й мають дітей, це викликає проблеми збереження родини та повноцінного виховання дітей. Кожен третій трудовий мігрант має вищу освіту, і це є проявом відтоку висококваліфікованих фахівців із країни.

Основним мотивом працевлаштування за межами країни є бажання заробити гроші, причому переважна більшість трудових мігрантів планує їх витратити на поточні потреби родини, що свідчить про те, що в Україні гроші заробітчани «не працюють».

Більша частина трудових мігрантів України виїжджає за кордон за туристичною або гостьовою візою, не оформлюючи трудової угоди, що суттєво порушує можливості їх правового та психологічного захисту в країні працевлаштування, підвищує небезпеку стати жертвою торгівлі людьми.

Наслідки трудової міграції для України, у цілому, заробітчани здебільшого оцінюють як «погані», зауважуючи, що хоча завдяки праці за кордоном дійсно є можливість заробити гроші, але відбувається руйнування сім'ї та суттєва втрата професійної кваліфікації. Слід наголосити на наявності гострого протиріччя: трудовий мігрант їде за кордон заради родини й у такий спосіб ризикує втратити цю родину через розрив сімейних зв'язків.

Майже п'ята частина українських трудових мігрантів відмічає погане знання мови країни працевлаштування та досить незначний рівень поінформованості стосовно звичаїв, традицій, норм і правил поведінки в іншій культурі, що також робить цю категорію мігрантів досить вразливою до потрапляння в складні життєві ситуації.

Переважає більшість українських трудових мігрантів за кордоном знижує свій соціальний статус, виконує низькокваліфіковану неprestижну роботу, яка оплачується нижче, ніж аналогічна робота, якщо її виконує представник титульного населення країни перебування. Значна частина трудових мігрантів таку ситуацію розцінює як своєрідну «норму», приймає як належне, як щось неминуче.

Суперечливі оцінки мігрантів стосовно задоволеності працею за кордоном дозволяють дійти висновку про вимушеність прийняття рішення щодо працевлаштування за межами своєї країни, зумовлену блокуванням базових потреб.

В оцінці задоволеності працею за кордоном переважна більшість трудових мігрантів орієнтується на можливість заробити гроші, досить стримано оцінюючи набуття соціального статусу в суспільстві, повагу оточуючих, престижність праці, підвищення професійної кваліфікації, професійне зростання. Для українських трудових мігрантів найкращим шляхом збереження професійної ідентичності є професійна самореалізація в Україні, тобто якщо гроші, які заробляє людина за кордоном, певні професійні знання та вміння використовуються в Україні для набуття або підвищення професійного статусу, наприклад, для відкриття власної справи.

1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. ; Воронеж, 1999. – 224 с.
2. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–18.
3. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 99–100.
4. Донченко Е. А. Социетальная психика / Е. А. Донченко ; НАН Украины, Ин-т социологии. – К. : Наукова думка, 1994. – 208 с.
5. Лебедева Н. М. Социально-психологические закономерности аккультурации этнических групп / Н. М. Лебедева // Этническая психология и общество / под ред. Н. М. Лебедевой. – М. : Старый сад, 1997. – С. 271–289.
6. Налчаджян А. А. Этнопсихология : учеб. для вузов [для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец. психологии] / Альберт Налчаджян. – 2-е изд. – С. Пб. : Питер, 2004. – 381 с.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія етнічних спільностей і груп : Від перших наукових розвідок до сучасних напрямів досліджень / Л. Е. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2006. – № 4 (18). – С. 38–57.
8. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник [для студ. вищ. навч. закл.] : у 2 кн. – Кн. 2 : Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2006. – 560, [2] с.
9. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологічні засади спілкування : монографія / Л. Е. Орбан-Лембрик, Ю. Подгурецькі. – Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2008. – 416 с.
10. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности [для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направл. и спец. психологии] / Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Калининко В. К. [и др.]. – М. : Смысл, 2002. – 479 с. – (Теория и практика психологической помощи).
11. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология : учеб. для вузов / Т. Г. Стефаненко. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект-Пресс, 2008. – 368 с.
12. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах та за межами буденності [Текст] / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
13. Фрейнкман-Хрусталёва Н. С. Эмиграция и эмигранты: История и психология / Н. С. Фрейнкман-Хрусталёва, А. И. Новиков. – С. Пб. : Государственная академия культуры, 1995. – С. 137.
14. Berry J. W. Immigration, acculturation and adaptation / J. W. Berry // Applied psychology : An international review. – 1997. – Vol. 46 (1). – P. 5–34.

ПСИХОЛОГІЗМ ФІЛОСОФІЇ ДЕВІДА ЮМА

У статті розглядаються основні питання взаємообґрунтування філософії та психології у творчості видатного шотландського філософа XVIII ст. Девіда Юма в контексті його впливу на формування феномену філософського психологізму.

Ключові слова: *основні ідеї психологізму філософії Девіда Юма.*

The article deals with the basic problems of argumentation between philosophy and psychology in the works of an outstanding Scottish philosopher of the XVIII century David Yum in the context of his influence on the development of the phenomenon of philosophical psychologism.

Key words: *the basic ideas of psychologism of David Yum's philosophy.*

Актуалізація дослідження питання взаємообґрунтування філософії та психології у творчості Девіда Юма відбувається в сучасній вітчизняній науці в контексті новітнього політичного, економічного, соціального розвитку українського суспільства, визначальності в ньому гуманітарної складової. Сьогодні філософія Д.Юма й досі зберігає свій евристичний потенціал, про що свідчать, зокрема, звернення до неї ліберальних філософсько-політичних мислителів; заново переосмислюється внесок Д.Юма в політико-економічну теорію; нарешті, незмінно привертає до себе постійну увагу теорія пізнання шотландського філософа, яка має виразне філософсько-психологічне забарвлення. У межах вітчизняного академічного простору вказана царина юмівської філософської спадщини не знайшла свого комплексного відображення.

Метою цієї статті є дослідження психологізму філософії видатного шотландського мислителя XVIII століття Д.Юма та його впливу на подальший розвиток світової філософської думки.

Постать видатного шотландського просвітника Девіда Юма (David Hume, 1711–1776) посідає, безперечно, визначне місце в історії класичної новочасної філософії. Його розробка проблем людського пізнання є багато в чому завершальною відносно розвитку англійського емпіризму XVII–XVIII століть, і в цій своїй завершальності – провокативною щодо подальших, по суті революційних філософських новацій. Маємо на увазі насамперед загальновідомий вплив юмівського скептицизму на розвиток філософських ідей І.Канта. Проте його роль не завершилася лише підготовкою «коперніканського перевороту».

Д.Юм привертає постійну увагу західних істориків філософії, а також філософів та економістів, які знаходять у нього співзвучні сьогоденню ідеї (Ж.Дельоз, Ф.Гаек, Р.Дворкін, Дж.Ролз, Р.Рорті, М.Фуко та ін.). Проте у вітчизняній історії філософії Д.Юм мав не дуже «сприятливу» репутацію як філософ-агностик і скептик. Відповідно, серйозних праць, присвячених філософії Д.Юма, у радянський період було обмаль (окрім робіт І.Нарського [5], О.Грязнова [3]). Спеціально філософська психологія Д.Юма досліджується в працях сучасного російського історика філософії В.Васильєва [1]. Певною мірою можна говорити про збільшення інтересу до філософії Д.Юма і в сучасній українській історії філософії – відзначимо тут дисертаційне дослідження

М.Кириченка [4], дві монографії, присвячені різним аспектам філософії Нового часу, у яких чільне місце посідає філософія Д.Юма, – О.Панича [6] і Д.Прокопова [7], а також перший український переклад творів шотландського філософа [2]. Утім, філософсько-психологічні аспекти вчення шотландського просвітника в контексті його впливу на подальший розвиток філософського психологізму залишаються недостатньо дослідженою проблемою.

Девід Юм піддав критиці найбільш слабкі сторони традиційного вчення про душу й одночасно запропонував справді революційні новації у філософській психології. Однак із певних причин безпосередній вплив видатного вченого був не таким значним, зокрема на батьківщині, де набула поширення філософія «здорового глузду». Утім, у Німеччині Д.Юм уже за життя вважався видатним філософом, а його твори перекладались й активно поширювались. Проблема сприйняття юмівської філософії була зумовлена, зокрема, термінологічними новаціями філософа. Намагаючись бути посередником між «глибокою» й «легкою» філософією, він звертався до буденної термінології, тим самим уводячи в оману читачів.

Аналізуючи зазначений аспект, варто підкреслити, що в центр своєї філософії Д.Юм поклав науку про людину та її свідомість. Наука про людину не може бути відділена від справ життя; це практичне питання й воно вимагає практичного філософа, того, хто бажає жити своєю філософією: «... якщо наука про людину є єдиною міцною основою для інших наук, то єдина надійна основа, на яку ми можемо поставити цю науку, повинна спиратися на досвід і спостереження» [4, с.33]. Цю науку він побудував на теорії значення, яку створили його попередники – Д.Локк й Дж.Берклі. Теорія значення в британському емпіризмі являла собою концепцію, за якою неможливе жодне поняття чи ідея, якщо немає досвіду [1, с.132]. У тлумаченні Д.Юма поняття досвіду набуло особливого значення. Він виокремив з нього зовнішній матеріальний світ, і весь досвід у нього ґрунтувався лише на сприйнятті й упорядкуванні вражень та уявлень. Філософ поставив питання: що містить досвід, окрім констатації фактів? Саме в цьому полягає його оригінальність та глибина, адже інші емпіристи вбачали розв'язок усіх проблем у досвіді, а він бачив проблему в самому досвіді – проблему, яка вимагає розв'язку. Д.Юм розпочинає з аналізу структури досвіду людини. З'ясування цього питання, безперечно, пов'язується з дослідженням причин появи в нашій душі (розумі) тих чи інших ідей.

У свідомості він виокремив «враження» та «ідеї». Перші відповідають тому, що слід було б назвати «відчуттями» або «сприйняттями». Основне твердження Д.Юма: ідеї походять із відчуттів. Відчуття є першовзірцем, тоді як ідеї – лише їх копіями, які утворює інтелект. Відчуття є відповідним засобом пізнання дійсності та мірилом істинності ідей; ідеї мають цінність для пізнання речей настільки, наскільки вірно їх копіюють. Доказом, що враження з'являються першими, є досвід; приміром, сліпий від роду не має ідей кольорів.

Отож Д.Юм порівнює ті сфери психічного життя, які ми називаємо чуттєвою та інтелектуальною. Філософ характеризує таке розрізнення як лише питання ступеня.

У сформульованому Д.Юом понятті досвіду наявний відрив людської свідомості чи суб'єктивного світу від зовнішнього, виявляється психологізм його філософії.

На думку філософа, є два предмети дослідження: відношення між ідеями та фактами. Першими займається математика. Наприклад, твердження, що квадрат гіпотенузи дорівнює сумі квадратів двох катетів, установлює певне відношення між ідеями. Таке твердження розум знаходить незалежно від досвіду, адже ідеї знаходяться в нашому інтелекті й ми можемо безпосередньо виявити відношення, які виникають між ними.

Щодо виникнення ідей, то Д.Юом уважав, що це відбувається в точно визначеному порядку – панує сталий зв'язок між ідеями – це так званий асоціативний зв'язок. Ті з ідей, що зберігають значний ступінь живості первісних вражень, належать до пам'яті, решта ідей – до уяви.

Твердження про факти не мають такої очевидності та достовірності. Протилежність жодного факту не містить протиріччя й може виявитись розумом з усією виразністю.

Ці два види людських тверджень відрізняються між собою не лише ступенем достовірності та способом обґрунтування, але й своїм предметом. Перший вид стосується ідей, а другий – дійсності.

Єдиним джерелом будь-якого знання про реальності є досвід. Усі ідеї, виражені в заснованих на фактах твердженнях, зрештою, виводять свій зміст із вражень, які допомагають народити їх.

Отже, вихід досвіду поза факти відбувається тоді, коли на основі констатованого факту ми робимо висновок про якийсь інший факт, який ще не був констатований. Для того, щоб ми мали право на такі висновки, необхідно, щоб між цими фактами існував надійний зв'язок. Проблема цього зв'язку й стала для Д.Юома найголовнішою проблемою. Якщо існують такі необхідні зв'язки, то після констатації одного факту ми можемо робити висновок про інший. Але чи такі зв'язки існують у дійсності?

Д.Юом супроводжує це скептичне питання спробою показати, як ми думаємо, що в дійсності є необхідні зв'язки. Нас переконує в цьому певна «звичка свідомості», яка під впливом своїх колишніх спостережень невідворотно переходить від враження про одну подію до думки про те, що, як правило, відбувається згодом.

Саме із цього досвіду «асоціювання» виростає ідея «необхідного зв'язку». Тут ми маємо приклад того, чому Д.Юом був схильний надавати великого значення, а саме – тенденції людського розуму поширюватись на об'єкти. Іншими словами, ми приписуємо зовнішньому світові властивості, які коріняться в нас та ідеї яких виникають через певну діяльність розуму.

Отже, засади причинності – це наша суб'єктивна звичка та переформування відношення послідовності у відношення причинності.

З таким розривом в юнівській філософії пов'язано розрізнення між фактами та логікою. Цей психологізм отримав назву «галузки Юома». Її можна визначити як твердження, за яким факти не знаходяться в логічних відно-

шеннях між собою, а логіка, у свою чергу, не базується на окремих фактах. Більше того, факти не є логічно необхідними. Людина не може знати, чи існує те, що існує, з необхідністю або замість цього щось мало існувати ще так само вільно.

З іншого боку, між ідеями людина може робити логічні переходи. Але навіть і в цьому випадку ці зв'язки повідомляють нам тільки про відношення між ними. Усе, що людина може зробити, на погляд Д.Юма, це будувати догади, гіпотези.

Істинність нашого пізнання полягає в тому, щоб ідеї відносити до відповідних і властивих вражень, з яких вони постають.

Учені, на думку Д.Юма, помилково роблять припущення, що розум опирається на факти й що факти зв'язані розумною логікою, оскільки не бажають відмовитись від метафізичних ідей про облаштування світу. До помилкових ідей, за Д.Юмом, відносяться ідеї Бога, людського «Я» та причинності. Їх неможливо обґрунтувати за допомогою емпіричної, а також шляхом теоретичної аргументації [2, с.163]. Досвід не дає відповіді, як після одного факту наступає інший, отже, якщо ми повинні дотримуватись досвіду, то мусимо відректись від причинних зв'язків і задовольнятись тільки констатацією сталих наслідків. Це була найбільш несподівана та особлива теза Д.Юма.

Як Д.Юм ставиться до традиційних завдань раціональної психології? Головне питання раціональної психології – проблема безсмертя душі. Як уже згадувалось, філософ написав спеціальну працю на цю тему. Загальний пафос його твору – критичний. Д.Юм розрізняє три типи можливої аргументації на користь безсмертя душі – метафізичні, моральні, фізичні докази. Ані кожне з них окремо, ані разом вони, вважає Д.Юм, не можуть бути достовірними в цьому питанні. Єдине, на що можна сподіватись у вірі в безсмертя – це на Одкровення. Тому не потрібно спотворювати цю віру хибними мудруваннями.

Щодо питання психофізичного паралелізму, то Д.Юм намагається в «Трактаті...» пояснити відповідність між душею і тілом, пропонуючи досить оригінальне рішення. Чому, запитує він, ми сумніваємось в тому, що тілесні зміни можуть бути причиною перцепцій, душевні – тілесних дій? З причини явної неоднорідності душі і тіла. Проте Д.Юм упевнений, що це хибна причина. Адже причина й дія не повинні бути однорідними. Більше того, сформулювавши точне визначення причини як такої події, поява якої завжди тягне за собою іншу подію, і поглянувши під цим кутом зору на відношення душі до тіла, ми можемо цілком упевнено сказати, що вольові акти душі є причинами тілесних змін, відповідно й тілесні рухи – перцепцій душі: «<...> Ми переконуємося за допомогою порівняння відповідних ідей, що мислення й рух відмінні одне від одного, а з досвіду дізнаємось, що вони постійно бувають зв'язаними одне з одним; проте, оскільки цим вичерпуються всі обставини, які містяться в ідеї причини і дії, коли її застосовують до операцій матерії, то ми, безперечно, можемо висновувати, що рух, можливо, дійсно є (may be, and actually is) причиною мислення і сприйняття» [11, с.294]. Таким чином, постулюючи принцип

психологізму, Д.Юм фактично оголошує старе метафізичне питання про взаємодію душі й тіла псевдопроблемою.

Отже, реконструкцію юмівського бачення пізнавальних здібностей людини краще за все здійснювати, відштовхуючись від класифікації перцепцій, адже ряди здатностей і видів перцепцій у Д.Юма цілком паралельні. Так, враженням відповідають зовнішнє й внутрішнє чуття, ідеям – мислення в широкому розумінні. Градація ідей здійснюється мислителем за ступенем їх «живості». Найбільшу живість мають ідеї, які безпосередньо скопійовані з вражень. Цим ідеям відповідає здатність пам'яті. У нас немає ніякого зовнішнього критерію, вважає Д.Юм, щоб зрозуміти, що в минулому мали місце саме такі, які ми пам'ятаємо, а не інші ряди вражень (адже ми не можемо порівняти наші спогади з минулими враженнями). Просто серед множини можливих і мислимих варіантів минулого один має властивість переважаючої яскравості й живості. Тому ми вважаємо його істинним. Адже ця живість може походити лише від вражень.

Але ми не повинні лише споглядати ряди спогадів. Ми можемо брати ці ідеї, порівнювати, поділяти й поєднувати їх (у процесі чого можна відкрити багато безсумнівних відношень між ними – тут виявляється людська здатність апріорного пізнання, яку Д.Юм називає «розумом» (reason) або «причиною», яка реалізується в математиці і метафізиці), переносити їх в інше когнітивне середовище, а також використовувати як будівельний матеріал для нових образів. Ідеї, які виникають таким чином, поступаються ідеям пам'яті за яскравістю і є породженням іншої здатності – уяви.

Д.Юм підкреслює, що використання нами ідей пам'яті для побудови нових образів ніколи не відбувається зовсім спонтанно й хаотично. Воно підкоряється певним законам, законам асоціації (за схожістю, суміжністю й причинністю). Асоціативні зв'язки виступають своєрідними каналами, якими відбувається «перехід» живості від вражень або ідей пам'яті до нових уявлень. Особливо важливим у цьому сенсі є побудова майбутніх перцептивних рядів. Живість образів майбутнього впливає й може впливати лише з пам'яті (адже вражень майбутнього в нас немає, і яскравість перцепцій у цьому випадку може бути виключно результатом екстраполяції). Оскільки яскравість уявлень, що очікуються, є, за Д.Юмом, ні чим іншим, як вірою в них, то така віра може виникати лише з переносу минулих перцептивних рядів на майбутні. Тому в основі будь-якого очікування – упевненість у тотожності минулого й майбутнього (саме тотожності, а не схожості, це впливає із самого принципу екстраполяції: очікувати можна лише те, що вже було, хоча уявити відносно майбутнього ми можемо все, що завгодно), що породжує таку ж віру в універсальність принципу причинності й називається Д.Юмом дією звички як фундаментального принципу людської природи.

Висновки. Підводячи підсумки, можна сказати, що при всіх новаціях і ґрунтовності дослідження Д.Юм не створив закінченого вчення про душу, хоча й прагнув систематичності. У Британії ідеї Д.Юма за його життя не були сприйняті. Його майже одноставно сприймали як такий собі філософський подразник

– усі намагалися його спростувати (особливо слід виділити школу «здорового глузду» на чолі з Т.Рідом). Натомість в інших країнах, зокрема в Німеччині, психологізм як «ментальна географія» Д.Юма набув своїх послідовників (насамперед слід відзначити Й.Тетенса).

Щодо розвитку філософської психології, кардинальне значення мало заперечення Д.Юмом існування духовної субстанції (хоча, як ми бачили вище, він сам, зрештою, вагався в цьому питанні). «Від світу, – пише В.Татаркевич, – залишився тільки комплекс відчуттів, і поза тим нічого ні побіч предметів, ні суб'єкта, не залишилось ні матерії, ні душі. Таку ультрарадикальну і парадоксальну позицію було важко захистити. І тільки через півтора століття після Д.Юма знайшлося дещо більше філософів, які її засвоїли» [8, с.142]. Польський історик філософії має на увазі вплив ідей Д.Юма на розвиток психологістських концепцій кінця ХІХ – початку ХХ століття. Важливим внеском Д.Юма у філософську психологію стало також формулювання законів асоціації й спроба асоціативної інтерпретації науки, моральності та релігії.

1. Васильев В. В. История философской психологии / В. В. Васильев // Западная Европа – ХVІІІ в. – Калининград : КГТ, 2003.
2. Г'юм Д. Трактат про людську природу : Спроба запровадження експериментального методу міркувань про об'єкти моралі / Девід Г'юм ; ред. та передм. Ернста К. Моснера ; пер. з англ. Павло Насада. – К. : Всесвіт, 2003. – 552 с.
3. Грязнов А. Ф. Разумный скептицизм в жизни и в философии / А. Ф. Грязнов // Юм Д. Сочинения : в 2 т. – 2-е испр. изд. – М. : Мысль, 1996. – Т. 1. – С. 3–41.
4. Кириченко М. С. Гуманістичні засади розуміння людської природи у філософії Д. Юма та їх сучасні інтерпретації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.05 / М. С. Кириченко ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2003. – 16 с.
5. Нарский И. С. Философия Давида Юма / И. С. Нарский. – М. : Мысль, 1967. – 239 с.
6. Панич О. О. Розвідки з історії скептицизму в британо-американській епістемології : монографія / О. О. Панич. – Донецьк : ДонНУ, 2007. – Ч. 1 : Британська модерна філософія (Гоббс, Локк, Барклі, Х'юм, Рід). – 524 с.
7. Прокопов Д. Є. Інтерпретація хибі в європейській філософії ХVІІ–ХVІІІ століть / Д. Є. Прокопов. – К. : Вид. ПАРАПАН, 2008. – 428 с.
8. Татаркевич В. Історія філософії. Т. 2 : Філософія Нового Часу до 1830 року / В. Татаркевич ; пер. з пол. Я. Саноцький, О. Гірний. – Л. : Свічадо, 1999. – 352 с.
9. Юм Д. Исследование о человеческом познании / Девид Юм // Сочинения : в 2 т. / Девид Юм. – 2-е испр. изд. – М. : Мысль, 1996. – Т. 2. – С. 3–144.
10. Юм Д. Сокращённое изложение «Трактата о человеческой природе» / Девид Юм // Сочинения : в 2 т. / Девид Юм. – 2-е испр. изд. – М. : Мысль, 1996. – Т. 1. – С. 657–674.
11. Юм Д. Трактат о человеческой природе, или Попытка применить основанный на опыте метод рассуждения к моральным предметам / Девид Юм // Сочинения : в 2 т. / Девид Юм. – 2-е испр. изд. – М. : Мысль, 1996. – Т. 1. – С. 53–655.
12. Юм Д. Эссе / Д. Юм // Сочинения : в 2 т. / Девид Юм. – 2-е испр. изд. – М. : Мысль, 1996. – Т. 2. – С. 483–710.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ЛІДЕРА В СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ

У статті наводяться результати дослідження особливостей гендерного міжособистісного сприйняття лідерів у студентській групі. Показано, що як лідер найчастіше сприймається той член студентської групи, в особистості якого найбільш яскраво виражені характеристики, які відповідають уявленням групи про лідерство (прототипу лідера).

Ключові слова: лідер, маскулінність, фемінність, андрогінність, гендерна ідентичність, гендерна роль, гендерні стереотипи міжособистісного сприйняття.

In article brings the results of research of features of gender interpersonal perception of leaders in student's group. It is shown, that as the leader is perceived that member of student's group, in which person the characteristics corresponding to representations of group about leadership (a prototype of the leader) are most brightly expressed.

Key words: the leader, masculinity, femininity, androgynity, gender identity, a gender role, gender stereotypes of interpersonal perception.

Актуальність проблеми лідерства в студентській групі обумовлена тим, що в соціальній психології не існує задовільного пояснення фактів неоднозначності характеристик лідерства в групах. Дослідження гендерних аспектів лідерства в студентській групі становить особливий інтерес також у зв'язку з подвійністю її походження. З одного боку, студентська група є результатом прямих і непрямих педагогічних та адміністративних впливів. З іншого боку, це організм, що саморозвивається, діє за власно створеними правилами, не залежить від думки дорослих. Ця симбіотичність знаходить своє вираження в структурі студентської групи, що складається із систем формальних і неформальних стосунків.

Постановка проблеми та аналіз досліджень і публікацій. Треба зазначити, що за останнє десятиліття вивчення проблеми лідерства інтенсифікувалося та якісно змінилося. Дослідники намагаються виявити найбільш загальні закономірності лідерства за рахунок залучення до цієї царини глобальних теоретичних уявлень із різних соціально-психологічних теорій (теорії атрибуції, когнітивного й інтеракціоністського підходів та ін.). Основною заслугою гендерної психології лідерства є постановка завдання порівняльного вивчення лідерів різної статі. Актуальність цієї проблеми зростає у зв'язку із характерним для сучасного суспільства процесом вирівнювання соціальних прав чоловіків і жінок, що приводять до зміни традиційних понять про лідерську роль.

Соціальна психологія гендеру є величезним полем для вивчення установок, стереотипів, соціального сприйняття й самосприйняття, виникнення соціальних норм і ролей. Під час розробки проблеми лідерства виникло багато теорій. Класичні теорії бачили природу лідерства в уроджених якостях людини (теорія рис); уважалося, що лідерство – це продукт ситуації (ситуаційна теорія). Представники системного (синтетичного) підходу вважали, що аналіз лідерства повинен базуватись на урахуванні трьох основних складових цього процесу:

характеристиках лідерів, характеристиках послідовників і характеристиках ситуацій, у яких має місце взаємодія членів групи.

Одна зі спроб опису лідерства з позиції нового, «синтетичного» підходу належить Джиббу. Він розглядає лідерство як інтеракціоністський феномен, що виникає під час утворення групи. Інтеракція (взаємодія) членів групи спричиняє розвиток групової структури й пов'язану з ним диференціацію групових ролей. Уявлення особистості про роль лідера залежать не тільки від ролевих приписів групи й індивідуальних властивостей особистості, але також і від сприйняття членами групи даної особистості відповідно до цих приписів. Останнє, однак, змінюється від ситуації до ситуації.

У сучасних тенденціях вивчення лідерства, що з'явилися останнім часом у зарубіжній і вітчизняній психології, лідерство розглядається в різних напрямках: лідерство як образ (когнітивний підхід), лідерство як інтеракціоністський феномен (інтеракціоністський підхід), лідерство як межова роль (теорія систем) [1].

Традиційно проблема лідерства вивчалася без обліку статі, оскільки лідерська роль уважалася маскулінною. Однак до кінця ХХ століття все більше стала поширюватись думка, що жінки теж можуть виконувати роль лідера. Виникла необхідність порівняльного дослідження лідерів обох статей. Хоча перші дослідження в гендерній психології лідерства були проведені в США ще в 1945 р. Уайтом і Харвелом, ця галузь активно почала формуватись лише в 70-ті рр. ХХ ст. Питаннями гендерної психології лідерства в зарубіжній психології займалися Боумен, Дж.Бергер, Е.Ігли та ін.

Самобутність вітчизняних досліджень проявляється в системному вивченні лідерства, включенні в теоретичний аналіз категорії предметної діяльності як системотворюючого фактора реальної людської групи, її феноменів, у тому числі й лідерства. Дослідження лідерів у радянській психології з позицій статевого диморфізму проводилися в ананьєвській школі, починаючи з 1960-х років.

У гендерних дослідженнях звертається увага на те, що, залежно від різних сфер діяльності, лідерські якості чоловіка й жінки проявляються по-різному, вони істотно відрізняються від того, де вони отримані: у лабораторних умовах, у «польових» умовах або в реальних ролинах. Частина вчених дотримуються думки, що жіноче лідерство має свою специфіку, і закріплюють за жінкою більш демократичний, гнучкий стиль керівництва, вважають, що жінці більше властиві емпатійність, товариськість, більша пластичність нервової системи, адаптивність, менша агресивність. Дослідження показують, що лідери мають ряд загальних якостей: компетентність, демонстративність, працездатність, інтернальність, креативність. У них висока самооцінка, ясне уявлення про цілі, вони усвідомлюють свій потенціал і не зважають на обмеження, розважливі, напористі, незалежні. Вони частіше виступають у ролі емоційного лідера, орієнтуються на міжособистісні стосунки, домінують у малих групах, більш відкриті, експансивні, краще взаємодіють із персоналом.

Усі теорії, що пояснюють причини гендерної диспропорції лідерства між чоловіками й жінками, можна розділити на три види. Перші вважають основним гендерний фактор, другі віддають перевагу лідерській позиції, а треті розглядають обидва фактори як рівноцінні.

У більшості робіт, присвячених гендерним проблемам лідерства, найбільш часто вивчаються шість проблем зв'язку лідерства й статі:

- 1) частота появи чоловіків і жінок у ролі лідерів;
- 2) лідерський стиль поведінки;
- 3) ефективність виконання лідерської ролі;
- 4) лідерство й статеві структура групи;
- 5) прагнення до лідерства;
- 6) гендерна ідентичність лідерів.

Пошук причин гендерної диспропорції лідерства, розходжень (або доказів їхньої відсутності) між лідерами-чоловіками й лідерами-жінками ведеться за п'ятьма напрямками. До першого відносяться традиційні теоретичні підходи, що склалися в психології: когнітивізм, біхевіоризм, фрейдизм. Другий напрям пов'язаний із загальними розходженнями між чоловіками й жінками. До третього напрямку відносяться класичні лідерські концепції, що включили у свій арсенал фактор статі. До четвертого можна віднести власне гендерні теорії лідерства. П'ятий напрям – роботи, що не мають чіткої теоретичної основи й убачають причини гендерної диспропорції лідерства в статевій дискримінації.

У нашому дослідженні ми спиралися на підходи, засновані на рівноцінності гендерного фактора й лідерської позиції. До них відносяться концепція інформаційної обробки Д.Гамільтона й пов'язана з нею теорія схем С.Тейлора й Дж.Крокера. Людина прагне впорядкувати своє знання про навколишній світ і застосовує при цьому схеми (стереотипізовані стимули). Під час обробки соціальної інформації використовуються три види схем: особистісні, ситуаційні рольові. Останні можуть бути пов'язані зі статтю (гендерна роль) або з посадою, позицією в групі. Схема дозволяє швидко пізнати стимул і передбачати поведінку. Так народжуються стереотипи сприйняття навколишніх: про те, як повинні поводитись чоловіки й жінки (гендерний стереотип), і про те, яким повинен бути лідер, менеджер (лідерський стереотип). Щоб усунути неузгодженість, яка виникає між прогнозованою за стереотипом і реальною поведінкою іншої людини, індивід застосовує такі прийоми: каузальну атрибуцію; ігнорування неузгодженості; рольове вирівнювання; навішування девіантного ярлика.

Метою нашого дослідження було виявлення взаємозв'язку гендерних особливостей лідерства й сприйняття лідера в студентській групі.

Результати дослідження. В основу експериментального дослідження були покладені такі припущення:

- існує гендерна специфіка в сприйнятті лідерів членами групи;
- роль лідерів студентської групи різного ступеня легітимності (формальні й неформальні лідери) і різних сфер внутрігрупових стосунків

(ділові й емоційні лідери) має ситуаційну специфіку, пов'язану із характером їхньої діяльності;

- тип гендерної ідентичності особистості впливає на уявлення про гендерну модель лідерства.

Вивчаючи проблеми зв'язку лідерства й статі на прикладі студентської групи, ми виявляли кількість лідерів чоловіків і жінок, лідерство в різних за статевою структурою групах (гетерогенні та гомогенні групи), гендерну ідентичність лідерів, особливості сприйняття й самосприйняття лідерів у студентській групі. Під час дослідження були вивчені уявлення студентської молоді про образ лідера студентської групи й про гендерну приналежність лідерської ролі, які були розглянуті у співвідношенні з існуючими гендерними стереотипами.

Дослідження проводилося на базі Національного технічного університету «КПІ» в студентських групах 3–4-х курсів біотехнологічного, фізико-технічного й фізико-математичного факультетів. У дослідженні взяли участь студенти 6 навчальних груп. Обсяг вибірки склав 167 респондентів, з них 108 чоловік увійшли в групу 1 – гетерогенні за статтю студентські групи (приблизно рівна кількість студентів чоловічої й жіночої статі – 64 дівчини й 44 юнаки) і 59 чоловік у групу 2 – гомогенні за статтю студентські групи (35 дівчини і 24 юнаки).

Для перевірки висунутих гіпотез нами були використані такі методи: анкетне опитування, тестування, кількісний та якісний аналіз, методи статистичної обробки даних.

Під час дослідження були застосовані такі психодіагностичні методики:

1. Анкета, спрямована на вивчення уявлень студентів про лідерство.
2. Методика М.Куна-Макпартленда «Тест 20 тверджень» (модифікація Н.М.Богомолової).
3. Соціометричний тест (Дж.Морено) виявлення лідерів студентських груп – для визначення неформальної структури лідерства й виявлення лідерів у діловій та емоційній сфері внутрігрупових стосунків.
4. Методика визначення типу гендерної ідентичності С.Бем (BSRI) (у модифікації А.А.Реана).

Під час математичної обробки результатів були використані: критерій вірогідно значущих розходжень (t-критерій Стьюдента), кореляційний і кластерний аналіз.

Анкета, спрямована на вивчення уявлень студентів про лідерство, включала три блоки питань:

- 1-й блок об'єднав питання, які дозволили вивчити уявлення студентів про лідера, його ролі в групі, специфіку жіночого й чоловічого, формального й неформального лідерства;
- 2-й блок включав питання, спрямовані на визначення ступеня важливості для студентів сприйняття їх іншими членами групи, а також факторів, які, на думку студентів, впливають на якість міжособистісного сприйняття в групі;

- 3-й блок досліджує самосприйняття студентів.

У результаті обробки анкетних даних з'ясувалося, що для більшості опитаних студентів важливо, як їх сприймає група. Як фактори, що впливають на сприйняття того або іншого члена групи, респондентами були названі особливості поведінки об'єкта сприйняття (80%); особистісні характеристики об'єкта сприйняття – ступінь відкритості групі, оригінальність, рівень інтелекту (50%); зовнішні характеристики – привабливість, стиль і т. ін. (15% опитаних).

Таблиця 1

Уявлення студентів про гендерну приналежність лідерської ролі (співвідношення у %)

Статус	Приналежність лідерської ролі	Група 1 – гетерогенна	Група 2 – гомогенна
Лідер	Чоловік	22,0	12,5
	Жінка	4,5	0,5
	Не залежить від статі	73,5	87,0
Формальний лідер	Чоловік	25,0	16,7
	Жінка	21,0	25,0
	Не залежить від статі	54,0	58,3
Неформальний лідер	Чоловік	26,0	29,0
	Жінка	10,0	12,5
	Не залежить від статі	64,0	58,5

В уявленнях більшості респондентів усієї вибірки образ лідера складається з таких характеристик: відповідальність (85%), інтелект (81%), сила волі й характеру (75%), чуйність (75%), чесність (62,5%), наполегливість (50%), почуття гумору (50%), емоційна стійкість (50%), активність (50%), доброзичливість (50%), урівноваженість (45%).

В образі жінки юнаки відзначили такі типові якості: організаторські здібності, відповідальність, доброзичливість, жіночність, а також хитрість і нахабність. Дівчата включають у портрет лідера однієї з ними статі такі характеристики, як привабливість, рішучість, ініціативність, чарівність.

Портрет чоловіка, на погляд студентів обох статей, характеризується такими якостями, як організованість, рішучість, конфліктність, твердість.

Таким чином, якщо в уявленнях студентів образ лідера й образ чоловіка наділяється переважно традиційно маскулініними рисами, то образ лідера-жінки сполучає в собі як традиційно маскулініні, так і фемініні якості. У той же час маскулініні якості переважають, що може свідчити про те, що роль лідера здебільшого співвідноситься з маскуліною моделлю лідерської поведінки.

Аналіз даних соціометричного дослідження в групі 1 дозволив зробити висновок про те, що в ролі лідера студентської групи частіше виступають дівчата, ніж юнаки.

За результатами соціометричного дослідження в обстежуваних групах визначилися 3 варіанти лідерських позицій:

– *абсолютні лідери* – студенти, які мають статус лідера як у діловій, так і в емоційній сферах внутрігрупових відносин;

2) *ділові (інструментальні) лідери* – студенти, які мають статус лідера лише в діловій сфері;

3) *емоційні (експресивні) лідери* – студенти, що займають лідерську позицію тільки в емоційній сфері відносин.

За допомогою методики М.Куна-Макпартленда «Тест 20 тверджень» були визначені індивідуальні й рольові характеристики образу лідера. У рамках нашого дослідження методика застосовувалася в модифікованому Н.М.Богомолвою варіанті [6] і включала 20 довільних відповідей на одне питання: «Лідер студентської групи – хто він?» Відповіді респондентів оброблялися за допомогою контент-аналізу, у якому були виділені такі категорії й підкатегорії:

1. Рольові характеристики, куди ввійшли соціально-демографічні характеристики лідера (наприклад, жінка, староста й т. д.).

2. Індивідуальні характеристики, куди ввійшли підкатегорії:

– характеристики зовнішності (фізичні дані й оформлення зовнішності);

– функціонально-поведінкові й комунікативні характеристики;

– особистісні характеристики (розумний, добрий і т. д.).

Крім того, отримані відповіді аналізувалися за двома факторами:

1. Фактор ставлення до лідерства (привабливості лідерської позиції).

Поєднує судження, які характеризують ставлення респондентів до образу й ролі студентського лідера. Таким чином, отримані відповіді кожного респондента можуть бути узагальнені за такими типами: позитивне ставлення до лідерства; негативне ставлення до лідерства; недиференційоване, змішане ставлення; ставлення невизначене.

2. Фактор відповідності характеристик образу лідера конструктам феміність–маскулінність, що включає характеристики, пов'язані з гендерною приналежністю лідерської ролі у відповідях кожного респондента (сюди входять рольові характеристики, а також усі інші судження, які можуть бути ідентифіковані як відповідні гендерним стереотипам фемінності або маскулінності). Відповіді респондентів узагальнювалися за такими типами: стереотип маскулінності; стереотип фемінності; група змішаних, недиференційованих суджень; невиявлені уявлення (у випадку, коли студенти не вказували подібні характеристики). Фактори були виділені з метою визначення поглядів, які переважають у респондентів стосовно позиції лідера студентської групи.

Аналіз довільних відповідей респондентів на питання: «Лідер студентської групи – хто він?» (методика М.Куна-Макпартленда) дозволив зробити такі висновки. Найбільш значимими при асоціативному описі образу студентського лідера для більшості опитаних респондентів (80,5%) виявились особистісні якості. Наступні за значущістю позиції: комунікативно-поведінкові характеристики лідера; зовнішні характеристики; рольові характеристики. Не залежно

від статі респондентів, серед особистісних якостей лідера найчастіше відзначалися: відповідальність, увага до членів групи, розумові здатності, чесність, доброзичливість, індивідуальність, сила волі й ін. Таким чином, ці характеристики відповідають тим якостям, переважно з яких був складений узагальнений образ лідера за результатами анкетного опитування. Тому можна говорити, що лідером у групі сприймається той її член, в особистості якого найбільш яскраво виражені зазначені якості. Таким чином, уявлення студентів про образ лідера, лідера-чоловіка й лідера-жінки та його ролі в групі досить варіативні, але саме ці уявлення є свого роду стереотипом і можуть вплинути на сприйняття лідера у власній групі.

Результати аналізу відповідей студентів на питання «Лідер студентської групи – хто він?» (модифікований варіант методики М.Куна-Макпартленда) за фактом їх відповідності конструктам фемінність/маскулінність подані в таблиці 2.

Таблиця 2

Результати аналізу відповідності конструктам фемінність/маскулінність за методикою М.Куна-Макпартленда (%)

Характеристики	Група 1-гетерогенна		Група 2 – гомогенна	
	юнаки	дівчата	юнаки	дівчата
Переважають маскулінні	9,5	7,5	50,0	4,2
Переважають фемінні	9,5	29,0	0,0	21,8
Поєднання фемінних і маскулінних	69,0	62,0	50,0	74,0
Недиференційовані	12,0	1,5	0,0	0,0

Як видно з таблиці, юнаки й дівчата виділених нами груп у своїх відповідях частіше використовують сполучення фемінних і маскулінних характеристик для опису лідера студентської групи, що вказує на андрогінний образ лідера в уявленнях більшості опитаних студентів.

Визначення типу гендерної ідентичності в респондентів гетерогенної за статтю групи виявило, що в дівчат частіше фіксується фемінний тип гендерної ідентичності (45,5%), а для юнаків більш характерним є маскулінний тип гендерної ідентичності (45,5%). Таким чином, приблизно половині респондентів чоловічої й жіночої статі характерний тип гендерної ідентичності, який відповідає їхній статі, що свідчить про їхню орієнтацію на прийняті в суспільстві гендерно-рольові стандарти.

У групі виявлених нами лідерів як чоловічої, так і жіночої статі переважає маскулінний тип гендерної ідентичності (75 і 58,5% відповідно), тобто більшість із них орієнтована на гендерні стандарти чоловічої ролі.

У гомогенній групі результати респондентів розподілилися таким чином. У цілому, дівчатам здебільшого притаманний фемінний тип гендерної ідентичності (42%), а юнакам властивий прояв андрогінного типу гендерної ідентичності (100%).

Висновки. Таким чином, на підставі результатів дослідження можна дійти таких висновків.

Лідером сприймається той член студентської групи, в особистості якого найбільш яскраво виражені характеристики, які відповідають уявленням групи про лідерство (прототипу лідера).

Приналежність лідерської ролі, на думку більшості студентів (юнаків і дівчат), не залежить від статі й однаковою мірою притаманна чоловікові й жінці. Однак існують розходження в уявленнях студентів юнаків і дівчат про ставеву приналежність лідерського статусу. Дівчата частіше, ніж юнаки, приписують роль лідера (як формального, так і неформального) жінці, а юнаки віддають перевагу жіночій статі тільки з позиції формального лідерства.

Факторами, які впливають на особливості міжособистісного сприйняття лідерів студентської групи, є структура (формальна або неформальна) і сфера (емоційна, ділова) внутрігрупових відносин.

Респонденти, що мають статус ділового лідера в групі, здебільшого проявляють якості, що відповідають маскулінній моделі лідерства. Навпаки, респонденти, що мають статус емоційного лідера в групі, частіше проявляють якості, що відповідають фемінній моделі лідерства.

Уявлення студентської молоді про гендерну специфіку лідерства відрізняються від традиційних норм «чоловічого» і «жіночого» лідерства. Лідерська роль, що традиційно вважається маскулінною, у студентів доповнюється деякими фемінними характеристиками (чуйність, доброзичливість тощо). Таким чином, в уявленнях більшості опитаних студентів переважає андрогінний образ лідера. Це може свідчити про те, що молоді люди вже не цілковито знаходяться під впливом норм і гендерно-рольових стереотипів щодо лідерської ролі.

Типи гендерної ідентичності в групі дівчат представлені приблизно в рівному співвідношенні, за незначної переваги фемінного типу. Юнаки характеризуються переважанням маскулінного, а також андрогінного типу гендерної ідентичності.

Чоловіча частина вибірки, у порівнянні з жіночою, характеризується більш вираженою стереотипністю в поглядах на жіноче й чоловіче лідерство, що передбачає наявність таких якостей, як наполегливість, рішучість, активність, емоційна рівновага, сила волі й характеру, доброзичливість.

Найбільшу кількість лідерських позицій у студентських групах займають дівчата, для більшості яких притаманний маскулінний тип гендерної ідентичності, а також характерні високі показники сприйняття їх членами групи за типово маскулінними якостями лідерства. Для юнаків-лідерів, поряд із переважанням у них маскулінного типу гендерної ідентичності, характерним є також прояв андрогінного типу гендерної ідентичності й сполучення маскулінних і фемінних якостей.

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що границі гендерних стереотипів, приписів, норм лідерства в студентській молоді стають менш виразними й полярними, а їхній зміст трансформується. Жінки й чоло-

віки-лідери мають гендерну специфіку особистості, яка перебуває в процесі якісного відновлення.

1. Алифанов С. А. Основные направления анализа лидерства / С. А. Алифанов // Вопросы психологии. – 1991. – № 3. – С. 90–98.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : АспектПресс, 2000. – 373 с.
3. Бендас Т. В. Гендерная психология лидерства : монография / Т. В. Бендас. – Оренбург : ИПК ОГУ, 2000.
4. Бендас Т. В. Уровень организованности группы и проблема лидерства (на примере студенческой группы) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук / Т. В. Бендас. – Л. : ЛГУ, 1981.
5. Кричевский Р. Л. Современные тенденции в исследовании лидерства в американской социальной психологии / Р. Л. Кричевский // Вопросы психологии. – 1977. – № 6. – С. 119–129.
6. Межличностное восприятие в группе / под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. – М., 1981. – 287 с.

УДК 17.026.4:14

Максим Дойчик

СПЕЦИФІКА РОЗУМІННЯ ІДЕЇ ГІДНОСТІ В УКРАЇНСЬКОМУ РЕНЕСАНСНОМУ ГУМАНІЗМІ

У статті аналізується специфіка розуміння ідеї гідності людини в українському ренесансному гуманізмі. З'ясовано, що його метою є формування досконалої, добросовісної, гідної людини, наділеної високими моральними якостями, спроможної втілити свої високі принципи й переконання в життя, актуалізувати свою богоподібність.

Ключові слова: гідність, цінність, людина, український ренесансний гуманізм.

The article deals with the essence of human dignity in the Ukrainian Renaissance Humanism is analyzed. The upbringing and worthy person with high moral qualities, capable of realizing his principles and values and actualizing godlike nature is considered the aim of the Ukrainian Renaissance humanism.

Key words: dignity, value, person, Ukrainian Renaissance Humanism.

Ідея гідності, значущості людини має глибинну історико-філософську традицію. Важливою її складовою є інтелектуальний доробок українських ренесансних гуманістів.

У цілому, зазначена тема постає як етична, і тут відомі роботи В.А.Малахова, Г.Д.Бандзеладзе, Р.Г.Апресяна, А.А.Гусейнова, Е.В.Золотухіної-Аболіної та ін. Разом із тим на часі потреба в синтетичному дослідженні цього феномену з історико-філософських позицій.

Ідея гідності в українському ренесансному гуманізмі має багато спільного з поглядами на це питання в античній філософії, проте, як зазначає відома дослідниця української філософської думки епохи середньовіччя Марія Кашуба, у ренесансному підході наявна й своя специфіка, визначена впливом хрести-

янства: людина постає як особистість, яка може со-творювати разом з Богом, оскільки в ній присутня його часточка – Дух [4, с.156].

На відміну від середньовічної людини, погляди якої були звернені до надкосмічного Творця, пошуки якого здійснювались у глибинах власної само-свідомості, українська людина доби Відродження шукала шляхів уподібнення до Бога не тільки через самозаглиблення й внутрішнє містичне осяяння, а й через спрямовану назовні активність, через любов, в усвідомленні значимості свого буття.

У середні віки людина пишалася передусім своїм походженням, давністю роду чи титулами, за що, власне, і цінувалась, і прославлялась іншими. Людина без шляхетного родоводу не могла розраховувати на шану й повагу до свого життя. Шляхетність уважалась невіддільною ознакою високого походження: лише аристократ визнавався здатним до справжньої величі душі, героїчних учинків. Натомість ренесансні гуманісти ставили значимість людини в залежність від її особистих якостей, особистої доброчесності, таланту та вміння їх реалізувати. Представник аристократичного роду, на думку ренесансних гуманістів, повинен заслужити шану шляхетними справами, своїми героїчними вчинками чи гідною пам'яті нащадків громадською або благодійною діяльністю тощо. Утверджувалася думка, що той, хто не одержав дару у вигляді «шляхетності крові», може набути «шляхетності духу» завдяки своїй наполегливості, доброчесності, самовдосконаленню: «Добродетельное благородство преобретается, а не дается родством» [1, 35 зв.]. Таке розуміння цінності людини висловлюють Станіслав Оріховський, Григорій Сяноцький, Симон Пекалід, Кирило-Транквіліон Ставровецький, Касіян Сакович, Лаврентій Зизаній, Юрій Рогатинець, Віталій з Дубна, Ісайя Копинський, Іван Вишенський та ін. Серед них можна виділити Станіслава Оріховського, який виступав за рівність усіх станів у Польщі. Єдиним доказом і законним підтвердженням шляхетності, уважав мислитель, є особисті якості представників цього стану й узгоджені з ними доброчесні вчинки.

Шляхетність за духом, а не за походженням, поцінування людини за її особисті заслуги, а не за аристократичні титули лягли в основу міркувань про людину й у Віталія з Дубна. У главі «Про благородство» він писав: «Будь доброчесним і з тебе почнеться шляхетність... Краще бути шляхетним, ніж народитися шляхетним». Гідність людини визначається лише її душевними якостями, наголошував Віталій з Дубна: «Усе благо міститься в душевній доброчесності, котрій зашкодити ніхто не зможе, навіть якби він відняв вільність, шану й багатство...» [1, 77]. Гідність – це внутрішня сила людини, вона залежить лише від неї самої й тому певна. Цінуючи свою гідність, людина стає незалежною від будь-яких несприятливих обставин. Отже, по-справжньому гідне буття можливе лише для людини шляхетного духу, тобто тієї, що дотримується принципів дієвої моральності: щедрості, добродійності, людинолюбності, душевної мужності й великодушності [1, 87]. Як влучно підмітив Віталій з Дубна, ні в чому не може відчувати такої радості шляхетна людина, як у чистій совісті, основою якої є саме доброчесне життя [1, 81].

Шляхетністю духу українські ренесансні гуманісти називали здатність людини прощати образи, долати в собі бажання помсти, сатисфакції, серцем «небоязненно терпеть скорбь и помышления великие имеют» – у цьому й полягає справжня шляхетність [1, 35 зв.].

За Юрієм Дрогобичем, завдяки добродіям, що знаходять свою актуалізацію у вчинках, людина може не лише наблизитись до Бога, а й уподібнитись до нього. Про це читаємо у вірші-присвяті Папі Римському:

Ти досягнув завдяки своїй зірці найбільшої цноти, –
З тої причини усі мають за Бога тебе [6, с.175].

Гідність українськими мислителями розумілася не тільки як дар природи, а і як наслідок виховання, самовдосконалення, праці людини над собою впродовж усього життя. Ідею необхідності морального зростання висловив у своєму вірші Павло Кросненський:

Якщо бажаєш, хто б ти не був, сягнуть
Похвал найвищих, благ найжаданіших...
Служи щоденно милій наставниці, –
Святій Чесноті, тільки до неї слід
Невтомно йти... її над усе цінувати [6, с.176].

Виховання якостей гідної людини українські ренесансні гуманісти дуже часто поєднували з набуттям мудрості. Мудра людина – то, на їхню думку, передусім мислитель, філософ, людина гідна, високоморальна, обдарована великим розумом, досвідом і глибокими знаннями. У житті вона чинить завжди розумно й розважливо.

Для Станіслава Оріховського добродієвість і мудрість – взаємопов'язані. Бути гідним – те саме, що керуватись мудрістю. «Серед усіх чеснот мудрість вважається захисницею», – казав він [9, с.41]. Мислитель постійно підкреслює значення розуму як важливого чинника в утвердженні добродієвості як передумови цнотливого поведіння. В іншому місці Станіслав Оріховський порівнює розум із каганцем, що освітлює людині дорогу до щастя лише тоді, коли вона обрала правильні етичні орієнтири [6, с.176].

Крім Станіслава Оріховського, мудрості надавали великого значення у вихованні людини Софроній Почаський, Касіян Сакович, Григорій Сяноцький, Кирило-Транквіліон Ставровецький, анонімний автор «Похвали мудрості». Вони твердили, що справи моральності належать не лише до релігії, але й до розуму, що суть моральної досконалості полягає не в запереченні бажань, не в скоюванні їх релігійними приписами, а в ошляхетненні розумом, бо «і скарб, і клейноди можуть украсти, а ремесла, науки і добродієвості – ні». Отож знову можемо спостерігати те саме поєднання, що і в Станіслава Оріховського, добродієвості й мудрості, які «користь і душевну, і тілесну приносять» (Анонім).

Мудра й добродісна людина здатна оцінити й гідно сприйняти себе, усвідомити важливість і потрібність свого буття. У мудрості, на думку Кирила-Транквіліона Ставровецького, багатство перебуває «у правиці, а слава, честь і держава – у лівиці» [7, с.248, 262].

Кирило-Транквіліон Ставровецький, підкреслюючи те, що гідність людини залежить від наявності особистих якостей, у той же час відзначав важливість іншого аспекту цієї проблеми, а саме: гідність виявляє себе як інтегральний результат морально витриманого добродісного життя. Мислитель уводить принцип користі як основи людської моральності, одночасно засуджуючи паразитизм, «леність і праздність проклятую» [10, с.12].

Ідеал діяльного творчого життя, подвижництва був притаманний духовній культурі України віддавна, а пізніше був покладений в основу ренесансного гуманізму. Станіслав Оріховський, звертаючись до польського короля, закликав його бути «сильним, мужнім», здобувати авторитет суспільно-корисною діяльністю «гідною короля», набути досвідом, відвагою [9, с.27]. Кожен індивід, уважав мислитель, здатен жити гідно [6, с.105]. Ця думка Станіслава Оріховського була підтверджена його власним активним життям. Свій багатогранний талант оратора, публіциста, історика, політика, філософа-життєлюбця він реалізував у багатьох своїх творах. «Рутенський Демосфен», «сучасний Цицерон» – так називали в Західній Європі цього найбільш визначного українського представника тогочасної гуманістичної культури. Станіславу Оріховському був притаманний оптимістичний погляд на людське життя, у якому, на його думку, треба досягти гармонії почуттів, самодостатності та сили духу.

Людина, на думку вітчизняних мислителів, здатна зрозуміти, оцінити все багатство й розмаї навколишньої природи, спроможна творити духовні цінності, що мають велику суспільну вагу.

Суспільну значимість і корисність своєї праці усвідомлював представник раннього українського ренесансного гуманізму XV ст. Юрій Дрогобич. Він писав: «Я ж мої книги у світ випускаю з єдиним бажанням: хай буде користь від них роду людському в житті» [6, с.104]. У стилі ренесансних оцінок людини і Юрій Рогатинець убачав вище благо в «народній користі», активному, діяльному житті, спрямованому на благо суспільства. Він відкидав позицію пасивного спостерігача, бо вона, на його думку, є позицією крайнього егоїзму й користь від неї сумнівна [3, с.82]. Аналогічний підхід до досліджуваної проблеми зустрічаємо в західноєвропейських гуманістів. Вони проголосили метою життя активну діяльність на благо собі й суспільству. Людина, на їх думку, повинна вести такий спосіб життя, щоб бути «задоволеною сама собою, цінованою іншими і корисною багатьом». У цьому й полягає гідність людини [8, с.60].

Як наголошував один із найбільш видатних подвижників українського ренесансного гуманізму Лаврентій Зизанія, справжньому християнину «не досить самої віри, але й добрих учинків є потреба». Людина мусить активно трудитись на благо суспільства з глибокого переконання в тому, що це принесе користь людям, а не зі страху за бездіяльність у потойбічному світі. Мислитель

підкреслював, що служити добру на землі людина повинна завжди, «навіть хочай би жодних мук грішникам зготованих не было» [3, с.92]. Захищаючи ідеали громадянського служіння, активного суспільного життя, Лаврентій Зизаній, подібно до Юрія Рогатинця, виходив із ренесансного розуміння людини як істоти тілесно й духовно здорової, не зіпсованої «гріховним» минулим, створеної для творчої самореалізації та самоствердження.

Людська природа є божественною в потенції й постійно продовжує змінюватись відповідно до того, чи діятиме вона згідно зі своєю божественною природою, коли зміна спрямована безперервно до кращого в ній, до ідеалу, чи зіб'ється з прямого шляху, коли буде рух у протилежний бік. Від самої людини, від її вільної волі як діяча залежить реалізація її природних властивостей у думках, воліннях, учинках, відчуттях, словах – цінність її буття у світі. За Лаврентієм Зизанієм, якщо така духовна й практична діяльність буде здійснюватись згідно із загальним божественним законом людської сутності, то природний розвиток людини буде спрямований до безпристрасності й миру. Людина, як творець самої себе, може уподібнитись Богові, але може бути і «рабом страстей плотских и уподобится скоту, дьяволу» [2, с.160].

У дусі ренесансного возвеличення гідності людини Лаврентій Зизаній твердив, що людина – рівна Богові, проте актуалізація цієї рівності, розкриття в собі божественних властивостей досягається в добродійній практиці, безкорисливому служінні людям. Ця думка є лейтмотивом філософії гідності в українському гуманізмі кінця XVI – першої третини XVII ст.

На відміну від Платона, для якого Бог слугував «дзеркалом», що допомагало людині пізнати природу своєї душі, в українському ренесансному гуманізмі в дусі візантійсько-києворуської духовної традиції сама людська душа мислиться як певне дзеркало, у якому Абсолют пізнається через відзеркалення в ній його божественних властивостей. Для того, щоб сутнісні властивості людської душі були осягнуті споглядаючим розумом, вони повинні енергійно реалізовуватись у природний для них спосіб. А останнє можливе лише в разі добродійного життя особистості. Відповідно, людина стає «дзеркалом», що відображає божественні чесноти, коли здобуває їх через реальні моральні вчинки.

Кирило-Транквіліон Ставровецький у своєму «Зерцалі богословія» закликає людину спрямовувати всі свої життєві сили на пробудження свого сумління, на «добродетельное житіє», що, на його думку, дозволяє людині уподібнитись Христу, досягти стану обожнення [10, 59]. Цей мотив є домінуючим й у Віталія з Дубна: «Сообразуйся, молю житію Христа и получиш сладость и доброту житія Бога» [1, 12]. Гідні вчинки за умов перманентної моральної рефлексії стають основою реалізації кращих сил душі людини, дозволяють привести саму душу у відповідність до її природного Взірця.

Навіть для такого подвижника аскетичного способу життя, як Ісайя Копинський, відкриття в собі божественного можливе не лише за допомогою віри, а, насамперед, завдяки саморозвитку розуму, через прилучення розуму до істини й подолання людиною в собі всього недосконалого, нижчого, земного. «Від

розуму і пізнання народжується віра» [5, 22]. Мислення, що скероване на істину, формує й зміцнює віру, призводить до примноження чеснот: «Наскільки процвітає розум, настільки зростає й віра, наскільки зростає віра – настільки примножуються чесноти» [5, 22 зв.]. Людина створюється. Безперервно, знову й знову створюється, перевершуючи себе попередню в здійсненні вищих цінностей. Створюється в житті, в історії, за участю її самої, її індивідуальних зусиль.

Переживання людиною власної цінності й утвердження її навіть усупереч обставинам визначається в українському ренесансному гуманізмі як почуття власної гідності, як духовна винагорода й любов, як прилучення до вищої духовності, «життя во Христі» [2, с.236].

Гідне буття – це осягнення надприродного, непідвладного цьому світові, це вияв вищого, трансцендентного в людині, це буття без очікування тієї винагороди, що дається тим, хто лише зі страху перед жахаючою карою небес, моторошною картиною пекла дотримується праведності, чинить добро й уникає гріха.

На думку більшості українських ренесансних гуманістів, залежність людини від вищих сил сприяла б знеціненню її як особистості, перетворила б на «мертвий камінь» у руках Творця, затьмарювала б «образ Божий» у людині. Людина розглядалася ними як самоцінне творче начало, співтворець із Богом, як першопричина у своїй особистісній діяльності. Українські ренесансні гуманісти намагалися розуміти моральний світ людини не з точки зору гріхопадіння й майбутнього спасіння, а як проблему гідності людини, що визначається моральною цінністю її вчинків.

1. Віталій з Дубна. Діоптра, албо Зерцало, и выражене живота людского на том свѣтъ... – Ев'ю : Тип. Виленского братства, 1612. – 182 л.
2. Зизаний Лаврентий. Катехизис / Лаврентий Зизаний. – Гродно : Тип. Короля полского, 1783. – 346 л.
3. Кашуба М. В. Філософія Відродження в Україні / М. В. Кашуба, І. В. Паславський, І. С. Захара. – К. : Наукова думка, 1990. – 334 с.
4. Кашуба М. Утвердження українського ренесансу : [рецензія на:] Литвинов В. Ренесансний гуманізм в Україні / М. Кашуба // Філософська думка. – 2001. – № 4. – С. 153–157.
5. Копинский Исая. Алфавит духовный... / Исая Копинский. – К. : Тип. Печер. Лавры, 1760. – 219 л.
6. Литвинов В. Д. Ренесансний гуманізм в Україні / В. Д. Литвинов. – К. : Основи, 2000. – 472 с.
7. Пам'ятки братських шкіл на Україні : Кінець XVI – початок XVII ст. : Тексти і дослідження. – К. : Наукова думка, 1988. – 566 с.
8. Проблема людини в українській філософії XVI–XVIII ст. / за ред. М. В. Кашуби. – Л. : Логос, 1998. – 239 с.
9. Станіслав Оріховський // Українські гуманісти епохи Відродження : Антологія : у 2 ч. – К., 1995. – Ч. 1. – С. 23–421.
10. Ставровецький К.-Т. Зерцало богословія избрана от многих книг... / К.-Т. Старовецький. – Почаїв : [б. в.], 1618. – 114 л.

ПОЛІСЕМАНТИЧНІСТЬ ХРИСТИЯНСЬКОЇ СИМВОЛІКИ ПРОСТОРУ

Досліджується полісемантичність християнської символіки простору. Проаналізовано давньогрецьку концепцію простору та старозавітно-юдейські просторові уявлення. Висвітлено багатозначний символізм християнського храму.

Ключові слова: простір, символ, храм, Єрусалим.

Polysemanticism of Christian symbolism of space are investigated. Ancient Greek concept of space and the Old Testament-Jewish spatial representation is analysed. The meaningful of symbolism of the Christian temple is reviewed.

Key words: space, symbol, temple, Jerusalem.

Сакральний простір є важливою категорією релігійної свідомості, що «виражає релігійно-міфологічне уявлення про особливий стан або локус простору, який володіє властивістю святості», «закладає просторові параметри релігійно-міфологічної картини світу», «у взаємозв'язку зі священним часом формує священний хронотоп, у континуумі якого міфологічна свідомість розташовує сакральні образи та розгортає священні події» [6, с.1141]. Особливе значення має розуміння символічних конотацій простору в моделях передавання та сприймання інформації, при чому не лише в координатах релігійної картини світу, але в широкому мегатексті культури, зокрема християнської. Якраз виявлення та розкриття діалектики полісемантичності християнського сприйняття простору й зумовлює **актуальність** нашого дослідження.

Метою статті є аналіз полісемантичності християнської символіки простору.

Поставлено такі основні **завдання**:

- проаналізувати античну генезу символіки простору;
- дослідити юдейсько-старозавітні просторові денотати;
- висвітлити семантику простору на прикладі просторових конотацій християнського храму.

Теоретико-методологічною основою статті є праці С.Аверинцева, М.Еліаде, А.Забіяки, І.Ісіченка, В.Ліхачової, Т.Торранса, П.Флоренського, А.Хаутепена та ін.

Одним із головних уявлень про значимість простору є вчення про сакральність просторового виміру храму.

Давня концепція храму як *imago mundi* (образу світу), постулат про відтворення святилищем сутності світотворення були сприйняті християнською сакральною архітектурою: базиліки перших століть нашої ери та величні готичні собори символічно відтворюють Небесний Єрусалим. У християнсько-антропологічному осмисленні людської особистості єпископ Калліст Діюклійський відзначає: «Як істоти, створені з матеріального та нематеріального, кожен із нас – *imago mundi*, «образ світу», наділений здатністю врівноважувати,

примиряти й гармонізувати все створене в собі та через себе» [9, с.141]. Тут бачимо виразний зв'язок полісемантичності символіки простору та екзистенціальної природи людини.

С.Аверинцев прослідковує цікаву історичну генезу символіки християнського храму: печери, у яких часто відбувалися культові дії ранніх християн, асоціативно близькі з давнім близькосхідним уявленням про «небесну твердь», що накривала землю, тому їхній внутрішній простір – символ «піднебесного» світу, склепіння – «твердь», простір поза нею – «занебесний» світ. Можна узагальнити, що печера символізувала собою простір християнського храму [див.: 2, с.575–577].

Подібне аксіологічно-символічне розділення простору вмотивовує і П.Флоренський на прикладі геометрії Рімана: «*Позаположеність*, тобто перебування тих чи інших окремостей *поза* одне одним, така основна ознака просторовості... Це вже достатня ознака перебування їх у відповідному просторі, тому що ми, хоч і не змішуємо, але ж розглядаємо не окремо, а *разом*, як щось *зв'язне*, та координуємо їх одне з одним» [18, с.51].

За середньовічними уявленнями, місто Єрусалим вважається пупом землі, що має й підтвердження у Святому Письмі: «Так говорить Господь Бог: «Цей Єрусалим – Я поставив його в середині народів, а довкілля його – країни» (Єзек. 5, 5).

Земний Єрусалим має свою небесну копію. У старозавітних пророків нерідко зустрічаються вказівки на те, що в есхатологічній перспективі Єрусалим буде сакральним центром всесвіту, що саме там буде мешкати Господь разом зі Своїм народом і що там не буде місця для зла (пор., напр., Іс. 2, 2–4; 4, 2–6; 66, 10–14; Мих. 4, 1–4; Зах. 14.).

У Новому Завіті це вчення більш конкретизоване й розвинуте (особливо детально це зроблено в Одкровенні Івана Богослова та Посланні апостола Павла до Євреїв). У Небесному Єрусалимі автори бачили не просто преображене земне місто, але нову реальність, яка повністю здійсниться тільки після загибелі земного світу й остаточної перемоги Бога над злом (Одкр. 21, 1–4). Подорож до Небесного Єрусалима розпочинається уже в цьому світі й пов'язана з приналежністю до Церкви (Євр. 12, 22–24); християни не належать жодному земному граду: «ми не маємо тут постійного міста, а майбутнього шукаємо» (Євр. 13, 14).

Не лише святе місто, але й храм (у вищому ступені священне місце) має свій небесний прототип. На горі Синай Господь показує Мойсеєві «взірець» святилища, котре той повинен для Нього побудувати: «Все, як Я показую тобі, і зразок скинії, і зразок всіх посудин її, так і зробіть» (Вих. 25, 8–9); «Дивись, зроби їх за тим взірцем, який показано тобі на горі» (Вих. 25, 40).

Християнський храм, з одного боку, тлумачиться як імітація Небесного Єрусалима, а з іншого, – як відтворення раю та зоряного світу. Але космологічна схема священної будівлі тут виразно зберігається, зокрема в храмах східного християнства. Чотири сторони внутрішнього приміщення церкви символізують чотири сторони світу; внутрішній простір – це всесвіт, вівтар – рай, що зна-

ходиться на сході (саме в цю сторону світу зорієнтовані вівтарні частини православних храмів), царські врата по-іншому називаються райськими (упродовж світлого, пасхального тижня вони весь час відчинені, що пояснюється в пасхальному каноні: Христос постав з могили й відчинив врата раю); захід, навпаки, – влада мороку, темряви, смутку, смерті, вічний простанок померлих, котрі очікують воскресіння та Страшного суду; центр будівлі символізує Землю. «Літургійний простір» символічно репрезентує всю повноту еклезіологічного розуміння християнської спільноти [див.: 10, с.208–223].

У візантійській естетиці храм, урахувуючи його загальний ансамбль, уважався «символом неба і землі, раю та пекла» [11, с.144].

Неоднорідність простору в релігійній картині світу, що детально аналізує М.Еліаде, означає наявність священних, святих, «сильних», значимих та неосвячених, аморфних місць, позбавлених змісту й структури [див.: 5].

Біблійні тексти виразно репрезентують таку дуалістичність просторових координат. Так, у Старому Заповіті читаємо: «І сказав Господь: не підходи сюди; зніми взуття своє з ніг твоїх; адже місце, на якому ти стоїш, є земля свята» (Вих. 3, 5). Відоме біблійне символічне позначення кінцевої загибелі грішників під назвою Геєнна запозичене від конкретної єрусалимської топоніміки. У долині Хінном, або Бен-Хінном («синів Еннових»), що була розташована на південь від Єрусалима, біля т. зв. Сонячних воріт, проводилися поганські обряди, зокрема жертвопринесення дітей: «Звели узвишся Тофету, що у долині Бен-Гіннома, щоб там палити синів своїх і дочок своїх, чого я не заповідавав і чого я й на мислі не мав. Тому ось прийдуть дні, – слово Господнє, – коли це місце не зватиметься більше Тофет і долиною Бен-Гіннома, лише долиною Різанини, бо вони ховатимуть у Тофеті, – бо не стане місця» (Єрем. 7, 31–32). В іншому фрагменті Єремія проголошує такі профетичні слова: «Так сказав Господь: <...> вийди в Бен-Гінном-долину <...> та й промов там слова, що скажу тобі. <...> Ось я наведу на це місце таке лихо, що хто про нього почує, у того задзвенить у вухах, – за те, що вони покинули це місце й учинили його чужим, кадять бо на ньому богам іншим, яких не знали ні вони, ні батьки їхні, ні царі юдейські, й за те, що сповнили це місце безвинною кров'ю. Вони спорудили узвишся на честь Ваала, щоб палити вогнем своїх синів як всепалення Ваалові» (Єр. 19, 1–5). Благочестивий цар Йосія (VII ст. до н. е.) знищив ці язичницькі жертовники, а саму долину було проклято та перетворено на місце для звалювання сміття й непохованих трупів, від того часу там постійно горіли й тліли вогні, щоб зменшити сморід та заразу. Очевидно, унаслідок накладання образів із пророцтва Єремії та відразливої картини гниття й роботи хробаків у проклятій долині виникла інша есхатологічна картина із пророцтва Ісаї: «... І побачать трупи людей, що проти мене збунтувались. Черв'як їхній не помре, вогонь їхній не погасне. Вони будуть осоружні всім людям» (Іс. 66, 24). У такому старозавітному контексті стає зрозумілою генеза образу-символу геєни вогняної в словах Христа (пор.: Мт. 5, 22) [див.: 1, с.280–281].

Не можливо правильно зрозуміти християнську концепцію символіки простору без дослідження її основних джерел – давньогрецької та старозавітно-юдейської традицій.

У давньогрецькій філософській думці переважало уявлення про простір як «вмістилище» чи «контейнер». Ранні піфагорійці ототожнювали простір із місцем (ὁ τόπος), тобто тим, де існують речі та відбувається рух, і відрізняли від матерії; він був оточений безкінечною порожнечою (τὸ κενόν) [див.: 17, с.5].

Концепція простору Платона представлена в діалозі «Тімей», присвяченому космологічним питанням. Філософ виразно провів різницю між буттям умосяжного світу та чуттєвого світу, що перебуває в становленні, відповідно, розділив вічну модель (або форму) і твірну копію (або образ). Платон говорить про безформне пасивне середовище (перед-існуючий хаос), іншими словами, це є вмістилищем (ὑποδοχή). Мислитель називає це середовище також матір'ю (μήτηρ), у якій відбувається розвиток, тією, що приймає всі речі (πανδεχής), як певну матрицю (ἐκμαχέιον), у якій відображені образи і, зрештою, простором (χώρα). Слід зауважити, що, коли Платон говорить про простір, то не користується кількісною мовою, у термінах якої вимірюється об'єм простору, а висловлюється про нього як про те, що не піддається розпаду, а в кожному конкретному випадку створює ситуацію для всього того, що приходить до існування. Люди сприймають простір не за допомогою почуттів, а через певний незаконний умовивід; уважають, що будь-яке буття повинно бути десь, тобто займати відповідний простір. Платон прагнув за допомогою простору певним чином подолати провалля (χωρίσμός) між сферами умосяжного (νοητά) та чуттєвого (αἰσθητά). У відношенні до архетипів (παραδείγματα) простір є тим, чим виступає дзеркало у відношенні до об'єктів, які в ньому відображаються; правда, простір – вмістилище не архетипів, а копій [див.: 13; 17, с.7–9].

Арістотель розглядав простір не тільки як те, за допомогою чого можемо досягнути речі, але і як дійсний спосіб їхнього існування. Мислитель включав простір до категорії кількості або пов'язував його з нею; він розробив кількісну, або метричну, концепцію простору. Душу вважав місцем форм (τόπος εἰδών): це не означає, що про ідеї можна говорити як про локалізовані в певному місці, а те, що розум здатний сприймати умосяжну форму, сам по собі не володіючи жодною конкретною формою, а будучи ноетичним й аморфним вмістилищем форм так, як почуття слугує вмістилищем чуттєвих форм [див.: 17, с.11–18].

Стоїки розрізняли порожнечу (κενόν), місце (τόπος) та простір (χώρα). У розрізненні «всього» (безкінечна порожнеча з космосом) та «цілого» (космос без порожнечі) простір (відмінний від безкінечної порожнечі) розумівся як визначувана протяжність, що походить від тіла, по всьому космосу. Уявлення філософії стоїків було близьким до старозавітної концепції спасіння, у якій «божественна присутність розумілась як вторгнення в обмежене й підневільне людське існування, що виводило його на простір і створювало таким чином у житті людини місце для бога, такого бога, якого не можуть умістити навіть небеса» [17, с.24].

Філон Олександрійський, якому вдалося поєднати біблійного Бога, тобто Бога Авраама, Ісаака, Якова й пророків як трансцендентного Творця, із платонівським уявленням, за яким Бог передував космосу, але співвідносився з ним, так виразив свою концепцію простору (місця): «Місце можна досягнути трьома способами: спочатку як простір, заповнений тілом, потім як божественний *Логос*, котрий сам Бог наповнив цілком і повністю нематеріальними силами. По-третє ж, сам Бог називається місцем у тому розумінні, що він охоплює всі речі, але сам не охоплюється нічим; Бог є прибіжищем для всього, і він сам є простором для себе, адже створив місце для себе та охоплюється лише сам собою. Що ж стосується мене самого, я не є місце, але знаходжуся в місці; таким самим чином і все суще, адже те, що міститься, відрізняється від того, що його містить. Божество ж, не будучи охопленим нічим, за необхідністю є своїм власним місцем» [цит. за: 17, с.52–53]. Пояснення у Філона можливості використання просторових уявлень для розуміння взаємодії Бога й світу важливим було особливо в контексті потреби досягнення християнською церквою, вчення якої перебувало на стадії формування, питання про втілення: Гоподь присутній всюди й ніде, оскільки Він сам створив простір і місце.

Одним з аспектів розуміння простору в Климента Олександрійського є концепція душі або церкви як «храму» (τό ἱερόν) Бога, проте не в сенсі того, що Бог обмежений певним місцем, бо ж за власною природою, будучи само-існуючим буттям, перебуває у своєму власному місці, не співвідносячись ні з чим іншим, чим не є він сам. Іншими словами, він сам є «храмом», але про «душу, котра пізнає», можна вести мову як про «ту, у якій локалізований Бог», тобто перебуває в тій, у якій знання про Бога (ἡ περὶ τοῦ Θεοῦ γνώσις) освячене та в якій відображено божественну подобу. Отець церкви веде мову про душу або церкву як про локалізованих у відношенні до Бога в розумінні отримання знання про нього та тих, хто бере участь у молитві йому, а не про його локалізацію у відношенні до людей [див.: 17, с.57–62].

У Нікео-Константинопольському символі віри¹ слова про «єдиного Бога, Отця Вседержителя, Творця неба і землі, і всього видимого і невидимого» [15] указують на трансцендентність Його у відношенні до простору і часу, адже вони є частиною акту креації. Положення віровчення про Ісуса Христа, який «зادля нас людей і нашого ради спасіння зійшов із небес, і воплотився з Духа Святого і Марії Діви, і став чоловіком» [15], не може розумітись у значенні певної подорожі в просторі: цю фразу слід інтерпретувати відповідно до розуміння Сина Божого як «Бога від Бога» і «Світло від Світла». Тут маємо справу з

¹ Нікео-Константинопольський символ віри, також Нікейський символ віри (Nicene Creed) – стисле формулювання християнського віровчення; єдиний загальнохристиянський символ віри, оскільки його авторитет визнаний римською, православними, англіканською та основними протестантськими церквами (за винятком проблеми про походження Святого Духа). До початку ХХ ст. уважалося, що Нікео-Константинопольський символ віри є розширеною версією Нікейського символу віри, проголошеного на Нікейському соборі (325 р.). Пізніше вважалося, що ці добавляння були внесені на Константинопольському соборі (381 р.) з метою викриття еретичних учень, що в той час поширилися. У ХХ ст. були знайдені документи, за якими випливає, що найімовірніше цей виклад віровчення був створений на Константинопольському соборі, хоча найдавніше пряме свідчення про це маємо тільки в документах Халкідонського собору (451 р.) [див.: 12].

«біблійним образом мислення, у якому Бог виступає трансцендентним Творцем усієї просторової реальності, і Його відношення до неї є творчим, а не просторово-протяжним або часовим» [17, с.70]. Єдиносущність (homoousion; ομοούσιον) Божого Сина з Богом Отцем зумовлює відповідне теологічне бачення втілення як сходження та вияв благодаті з Його боку, а не вказівку на божественну недосконалість. Сотеріологічна місія Христа не була зумовлена ні тварною природою, ні просторовою специфікою.

Відповідно, наслідком нікейських теологічних диспутів стала «реляційна концепція простору» [17, с.71], у якій просторові та концептуальні особливості не розділяються. Загалом християнська доктрина творіння з нічого акцентувала на абсолютному пріоритеті (передіснуванні) Бога у відношенні до всього простору та часу. Оскільки «Бог є трансцендентним джерелом усього того, що поза Ним, то можна сказати про Нього, що Він *не співпричетний* буттю, але все, що існує у світі, *співпричетне* Йому для того, щоб існувати» [17, с.78]. Іншими словами, буття Бога не характеризується просторово-часовими координатами у відношенні до всього створеного.

Сучасний теолог А.Хаутепен убачає в спробах сучасної людини локалізувати Бога в конкретних просторово-часових координатах одну із причин секуляризації: «Запитання «Де Бог?» не може бути вирішене в межах категорій простору й часу. Тому наша агностична культура відмахнулася від цього запитання про Бога, вважаючи його безсенсовим. Як ми бачимо, сутність секуляризації полягає в тому, що люди намагаються обмежитись *saeculum*, тобто звести природу, історію та буття до просторово-часових категорій, і саме тому вважають запитання про Бога *meaningless* (безглуздим – англ.)» [19, с.197].

Окрім давньогрецької культури, одним з основних джерел християнської символіки (просторових конотацій також) є давньоєврейська традиція, яка, зокрема, має своє продовження в сучасному юдаїзмі. Наведемо приклад впливу символіки простору на хасидський (любавицького напрямку) релігійний культ. Любавицьких хасидів можна впізнати за тим, що їхні молитовні покривала не мають комірця, як у представників інших ортодоксальних юдейських спільнот, коли на один із країв таліт гадоля нашивають позумент, що іменується атара («корона»). Вона відіграє роль комірця та вказує, де в покривала верх. Кабала оповідає про те, що це молитовне покривало символізує *ор макіф* – «навколишній світ». А він, відповідно, не має ні верху, ні низу. Тому послідовники любавицького ребе не нашивають на свої таліти «верх» – атару, адже в «навколишньому світі» не може бути верху чи низу [див.: 4]. Виразно бачимо в наведеному прикладі профетичну (в аспекті рабіністичної кабалістичної традиції) референтність імажинативності символіки простору на юдейський релігійний культ.

Від часу формування юдаїзму серед його сакральних місць особлива роль належить Храмівій горі (на івриті *Хар а-байт*), яка являє собою прямокутну площу, обнесу високими стінами, що височіє над іншими частинами ерусалимського Старого міста. Вона традиційно ототожнюється з горою Морія – місцем, на якому Господь указав Авраамові принести в жертву його сина Ісаака. Пізніше на цьому місці бачив свій знаменитий сон Яків.

Між X століттям до н. е. та I століттям н. е. на горі стояв Єрусалимський Храм – єдине дозволене місце для жертвопринесень єдиному Богові, а також центр релігійного життя єврейського народу та об'єкт паломництва всіх євреїв тричі на рік під час святкувань найважливіших релігійних свят: Песах, Шавуот та Суккот.

Саме тут цар Давид спорудив жертовник Богу Ізраїля, а його син Соломон побудував Перший Храм у X ст. до н. е., який 586 р. до н. е. було зруйновано Навуходоносором. Після повернення євреїв в Єрусалим із вавилонського полону в 515 р. до н. е. було зведено Другий Храм.

Цар Ірод під час проведеної реконструкції Храму в 22 р. до н. е. збільшив площу Храмової гори, звівши навколо неї підпорну стіну та засипавши землею проміжок між стіною та пагорбом. Реконструкція продовжувалася також Агрипою I та Агрипою II аж до початку юдейської війни (67 р.). Храм Ірода проіснував до 70 року до зруйнування римлянами під проводом Тита, після чого місто довгий час перебувало в руїнах та запустінні.

Захопивши Палестину в 638 р., араби на цьому ж місці побудували свої святилища. Сьогодні на місці Храму стоїть мечеть Куббат ас-Сахра (Купол скелі, або мечеть Омара).

Від Храму Ірода залишилися лише дві руїни: західна підпірна стіна Храмової площі (південна частина якої відома як Стіна плачу, що перетворилася на символ надії і віри для багатьох поколінь євреїв) та закладені блоками й забудовані так звані Золоті ворота – колишні вхідні арки в східній стіні. Переказ стверджує, що саме ці ворота самі собою відчиняться в момент приходу Месії.

Храмова гора є найсвятішим місцем для сповідників юдаїзму: ортодоксальні євреї всього світу під час молитов звертаються лицем до Ізраїля, євреї в Ізраїлі – лицем до Єрусалима, а євреї в Єрусалимі – до Храмової гори.

Згідно з ученнями єврейських пророків, після приходу Месії на Храмовій горі буде відбудований останній, Третій Храм, котрий стане духовним центром для єврейського народу та всього людства. Також із Храмовою горою пов'язане очікування так званого Страшного суду.

У період Храму уснівало розрізнення у святості між різними частинами Храмової гори. Вхід у Святеє Святих Храму був дозволений тільки первосвященнику, і то лише в Йом Кіпур для проведення служби. Тим, хто був ритуально нечистий, заборонялося входити на територію Храмової площі, а згідно з більш суворою точкою зору – загалом ступати на Храмову гору. Також було заборонено підніматись на Храмову гору з іншими, ніж релігійні, намірами або в непристойному вигляді [див.: 20, с.22].

У християнській традиції символіка гори представлена на просторах європейського культурного світу та осмислена в широкому богословсько-філософському діапазоні, адже гора «оптимальне місце зустрічі людини з Богом, що створює природні передумови для простування висхідним шляхом, сходами від землі до неба» [7, с.267–268; також див.: 8, 21].

У християнській просторовій символосфері особливе місце належить також містам, які в середньовічному світогляді сприймалися як персоніфіковані

символи, як «символічні особистості», що прагнули «вступати у свої особливі відносини з Богом», «бути ним вибраними та благословенними» [3]. Прикладами можна назвати Рим, Константинополь або Київ.

У біблійні часи місто відрізнялося від селища не розмірами й кількістю жителів, а наявністю оборонних споруд. Навколо міст зводилися мури. В оборонних цілях міста зводили на пагорбах або курганах, які, у свою чергу, знаходилися над руїнами більш давніх міст. Іншою необхідною умовою постановки міста була наявність прісної води. Міста зазвичай будувалися в родючих районах, на місцях перетину торговельних шляхів, де люди мали особливу потребу в об'єднанні для протидії ворогам. У пророцтві Ісаї читаємо про інше місто, де замість фортечних мурів і валу Господь сотворив спасіння. Приймавши хрещення, християни стали мешканцями Божого міста. Саме тут є доступ до джерела любові, радості, миру, терпіння, доброти, милосердя, віри, лагідності (див.: Гал. 5, 22), а також мудрості, мужності, благочестя й страху Божого (див.: Іс. 11, 2–3). Покаяння та прощення підтримують і насичують нас. Зміцнює, охороняє й керує нами в цьому місті любов Небесного Отця (див.: 1 Йн 4, 6–10).

Церква в християнській теології і є містом Божим, наріжний камінь якого – Ісус Христос, і пекло не здолає його. Пророк Ісаї молився: «Відчиніть ворота! Нехай увійде народ праведний, що любить правду» (Іс. 26, 2).

Отже, основними джерелами семантики християнської символіки простору є давньогрецька філософська й старозавітна юдейська традиції. Релігійна картина світу базується на диференціації простору на сакральний і профанний. Як найвиразніша експлікація полісемантичності християнського простору, храм – символічна модель світотворення, земна копія Небесного Єрусалима, широко представленого в есхатологічних сюжетах Святого Письма.

1. Аверинцев С. Комментарии к Евангелию от Марка / Сергей Аверинцев // Собрание сочинений ; под ред. Н. П. Аверинцевой и К. Б. Сигова ; переводы : Евангелие. Книга Иова. Псалмы ; [пер. с древнегреч. и древнеевр.]. – К. : Дух і Літера, 2007. – С. 224–324.
2. Аверинцев С. От берегов Евфрата до берегов Босфора : Литературное творчество сирийцев, коптов и ромеев в I тысячелетии от Р. Х. / Сергей Аверинцев // Многоценная жемчужина : литературное творчество сирийцев, коптов и ромеев в I тысячелетии / пер. с сир. и греч., сост., предсл. и коммент. С. С. Аверинцева. – К. : Дух і Літера, 2003. – С. 525–589.
3. Александр, епископ Переяслав-Хмельницкий. Киев – Новый Иерусалим [Электронный ресурс] / епископ Переяслав-Хмельницкий Александр. – Режим доступа : <http://orthodox.org.ua/uk/node/5683>.
4. Асман М.-Р., р. О тайнах Каббалы / равин Моше-Реувен Асман // От сердца к сердцу. – 2010. – № 81. – С. 14–16.
5. Элиаде М. Миф о вечном возвращении (архетипы и повторения) / Мирча Элиаде // Избранные сочинения : Миф о вечном возвращении ; Образы и символы ; Священное и мирское / Мирча Элиаде ; [пер. с фр.]. – М. : Ладомир, 2000. – С. 23–127.
6. Забияко А. П. Священное пространство / Андрей Павлович Забияко // Энциклопедия религий / под. ред. А. П. Забияко, А. Н. Красникова, Е. С. Элбакян. – М. : Академический проект : Гаудеамус, 2008. – С. 1141–1143. – (Summa).
7. Ісиченко І., архієпископ. Свята гора Афон в аскетичному письменстві України / архієпископ Ігор Ісиченко // Дім мій – буде домом молитви / Ісиченко І., архієпископ. – Х. ; Л., 2006. – С. 266–278.

8. Кабанец Е. П. Топос «святой горы» в православной символике / Е. П. Кабанец // Символ в религии и философии : сб. науч. трудов. – Севастополь : Арефьев, 2005. – С. 224–230.
9. Каллист Диоклийский, еп. По образу и подобию: тайна человеческой личности / епископ Каллист Диоклийский // Пути просвещения и свидетели правды : личность, семья, общество / сост. К. Сигов. – К. : Дух і Літера, 2004. – С. 128–146.
10. Кунцлер М. Літургія Церкви / Міхаель Кунцлер ; [пер. з нім. монахині Софії]. – Л. : Свічадо, 2001. – 616 с.
11. Лихачева В. Д. Искусство Византии IV–XV веков / Вера Дмитриевна Лихачева. – Л. : Искусство, 1986. – 310 с. – (Серия «Очерки по истории искусства»).
12. Никейский символ веры // Всемирная энциклопедия : Христианство / гл. ред. М. В. Адамчик ; гл. науч. ред. В. В. Адамчик. – Минск : Современный литератор, 2004. – С. 481–482.
13. Платон. Тимей [Электронный ресурс] / пер. С. С. Аверинцева. – Режим доступа : <http://grani.roerich.com/plato/txt/timaeus.htm>.
14. Святе Письмо Старого та Нового Завіту : Повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, араміїськими та грецькими текстами / за дозволом Церковної Влади. – United Bible Societies, 1991. – 1394 с.
15. Символ віри (Credo) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.katolichestvo-by.info/liturgiy/missa5.shtml>.
16. Слобідський С., прот. Закон Божий : підруч. для сім'ї та школи / прот. Серафим Слобідський. – Вид. 3-тє. – К. : Видавничий відділ УПЦ КП, 2003. – 656 с.
17. Торранс Т. Ф. Пространство, время и воплощение / Томас Ф. Торранс. – М. : Библиейско-богословский ин-т св. апостола Андрея, 2010. – VI+186 с. – (Серия «Богословие и наука»).
18. Флоренский П. А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях / Павел Александрович Флоренский. – М. : Директ-Медиа, 2010. – 530 с.
19. Хаутепен А. Бог: открытый вопрос : Богословские перспективы современной культуры / Антон Хаутепен ; [пер. с нидерл.]. – М. : Библиейско-богословский ин-т св. апостола Андрея, 2008. – 517 с. – (Серия «Современное богословие»).
20. Храмовая гора // От сердца к сердцу. – 2009. – № 78. – С. 22–23.
21. Briks P. Historyczne Megiddo a apokaliptyczny Harmagedon / P. Briks // Colloquia Theologica Ottoniana. № 1. – Szczecin : Wydział Teologiczny Uniwersytetu Szczecińskiego, 2004. – S. 6–19.

УДК 159.923.2

Ганна Крисюк

СТУДЕНТСЬКА ГРУПА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НОРМАТИВНИХ СТАНДАРТІВ ПОВЕДІНКИ

У статті проаналізовано роль студентської групи у формуванні нормативних стандартів поведінки молодих людей. Виокремлено специфічні особливості студентської групи серед інших груп із позиції соціально-психологічного підходу. З'ясовано вплив студентської групи на соціалізацію особистості на етапі навчання у ВНЗ.

Ключові слова: студентська група, групова сумісність, групова згуртованість, соціально-психологічний клімат, групові зв'язки.

The article analyzes the role of student group in the formation of normative behavior standards of young people. The specific peculiarities of student group among the other groups have been singled out from the social-psychological position. The influence of the student group on socialization of personality during study in the establishment of higher education has been ascertained.

Key words: *student group, group compatibility, group solidarity, social-psychological climate, group connections.*

Роль студентської групи в процесі соціалізації молоді на етапі професійної підготовки важко переоцінити. За етимологією, студентська група – це соціальна група або середовище, де люди об'єднуються в рамках навчальної та професійної діяльності. Життєдіяльність такої групи може тривати приблизно 5–6 років. На думку Б.Ананьєва, «студентський вік» охоплює контингент від 17–18 до 35–40 років, який містить широкий діапазон онтогенетичних стадій. Поняття «студентський вік» у цьому контексті підкреслює швидше завершальний етап освіти, основою якого є професіоналізація. Це так званий момент «старту» діяльності, засвоєння соціальних норм і стандартів поведінки, сформованих даним середовищем, а також соціальних функцій, ролей [1]. Це група, у якій живе й діє особистість, котра постійно вступає в безпосередні міжособистісні контакти.

Студентській групі притаманні психологічні особливості, характерні для малих соціальних груп, тобто: наявність спільних цілей для людей, об'єднаних у групу; спільна діяльність усіх членів групи заради досягнення групових цілей; норми групового життя та діяльності, що регулюють поведінку кожного члена групи; офіційна структура взаємовідносин, які виникають у процесі вирішення поставлених перед групою завдань; неофіційна структура стосунків міжособистісного характеру; координація дій стосовно зовнішнього середовища; ідентифікація членами групи себе з одними й тими ж об'єктами [1; 3].

Поряд із загальними ознаками, студентську групу відрізняють специфічні особливості, насамперед ті, які пов'язані з підготовкою до майбутньої професії й орієнтовані на навчання.

Потрібно зазначити, що особистість як суб'єкт внутрішньогрупових відносин є безпосереднім учасником розвитку колективу. Тобто вона може входити до активу студентської групи або просто бути її рядовим членом. Але, перебуваючи в групі, студент займає певне становище, при цьому зберігаючи свій соціальний статус. Таким чином, сприймання й групова оцінка особистості визначається тим, наскільки сама особистість є прогресивною та активною. При цьому не менш важливими є загальна спрямованість, ступінь доброзичливості особи, яка перебуває в студентській групі [1; 3].

Аналіз наукових досліджень показує [2; 3; 5], що від оцінок та самооцінок індивідів також залежить психологічний клімат групи. Чим сприятливіший клімат групи, тим вищою є оцінка студентами один одного.

Говорячи про студентську групу, слід розкрити деякі особливості, характерні для студентського віку. Це період безпосереднього професійного самовизначення, переорієнтація на цінності дорослого життя, виконання соціальних

функцій та ролей. У цей період завершується біологічний розвиток організму, збільшується фізична сила та витривалість. Саме в такому віці закріплюються й вдосконалюються психічні властивості особистості. Водночас відбуваються якісні зміни всіх показників психічної діяльності, які є основою становлення особистості. Знання, погляди та уявлення формують єдину картину, яка інтегрується в систему світогляду. Даний віковий етап розвитку особистості припадає на навчання у ВНЗ. Освіта на цьому етапі розвитку особистості є провідним самостійним видом трудової діяльності.

Одним із важливих аспектів психічного розвитку особистості є її інтелектуальне дозрівання. Упроваджується спостережливість, розвивається само-спостереження молодих людей. Це час, коли юнаки й дівчата заглиблюються у свій внутрішній світ, аналізують його, зіставляють дані своїх спостережень зі спостереженнями дорослих, ровесників, героїв літературних творів. У цей період спостерігається найбільша незадоволеність сенсом свого життя, найгостріша невпевненість у собі, стан тотальної невизначеності. Характерною тенденцією описаного процесу є поєднання критичного ставлення до себе в минулому й спрямованості в майбутнє. Перед молодими людьми постає дилема прийняття-неприйняття тих цінностей, які висуває суспільство. Власне цей період життя є сенситивним для створення власних ціннісних орієнтацій як стійкого елемента життєвої перспективи. Саме цей чинник засвідчує, що молодь має гостру потребу у кваліфікованій психолого-педагогічній допомозі в процесі особистісного самовизначення.

Щодо власного «Я», то воно характеризується розмитістю та невизначеністю. Зростає здатність до інтроспекції, яка характеризується тим, що молода людина подумки може розглядати власні думки, почуття та вчинки; поділяти себе на об'єкт і суб'єкт, свідомо спостерігати як власні реакції, так і реакції оточуючих на свою поведінку.

Активні пошуки свого місця в житті, плани на майбутнє на основі визначення покликання – усе це створює особливу соціальну ситуацію формування особистості в даний віковий період. Для особистості в цей момент особливої актуальності набувають фундаментальні знання соціального та особистісного самовизначення.

Багатогранні аспекти цього періоду знайшли своє відображення в працях Б.Г.Ананьєва, Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна, О.М.Леонтьєва, К.Ушинського, І.Кона та ряду інших авторів. Учені розглядають соціальний вік із точки зору соціальної позиції особистості. Зокрема, І.Кон зауважує, що молода людина є дорослою не тільки в біологічному, але й у соціальному відношенні. Це період, коли змінюється не тільки становище молодої людини серед інших людей, але й змінюється її соціальна позиція. Основою самовизначення особистості є її навчальна діяльність. Таким чином, дорослішання як процес соціального самовизначення є багатомірним і багатогранним. Але найяскравіше всі його суперечності й труднощі проявляються у формуванні життєвої перспективи [4].

У цей період збагачується емоційна сфера студентів. Нові емоції виникають не тільки завдяки конкретним об'єктам, але й через стосунки з іншими

людьми, різні види діяльності, їх зміст, що дозволяє адекватно сприймати чи не сприймати норми поведінки, сформовані даним колективом.

Особливо загострюються почуття, пов'язані з усвідомленням свого «Я», власної гідності. Виникає потреба контактувати, налагоджувати взаємозв'язки, спілкуватись та шукати нових друзів. При цьому необхідною умовою для студентів є прийняття сформованих норм поведінки в даному вузі чи в групі, де перебуває сама особистість, оскільки одним з основних чинників формування особистості цього періоду є спілкування з дорослими чи ровесниками. Впливовою стає група ровесників чи студентів, у якій виникають різноманітні форми суспільних контактів, що регулюються правилами, нормами колективного співжиття. Формуються різні види мікрогруп – групи найближчих приятелів, друзів, товариські групи, компанії.

Однак найважливішим процесом, який відбувається з молодою людиною в стінах ВНЗ, є остаточне формування структури цінностей, які є регулятором людської життєдіяльності, що відображає у своїй структурній побудові й змісті особливості об'єктивної дійсності, та визначають відмінні риси її соціального образу.

За період навчання ціннісні орієнтації набувають найбільш викінчених обрисів. При цьому відбувається інтеграція професійно орієнтованих цінностей, котрі подає суспільний інститут ВНЗ, із загальними, отриманими в сім'ї, школі та неформальних групах, що є передумовою досягнення особистістю зрілості, майстерності та професіоналізму.

Відомим є той факт, що, сформувавши свою ціннісну картину, людина зберігає її протягом усього життя. Така картина формується, як правило, у період юності й переважно залишається незмінною [1].

Отже, студентство – це не тільки суб'єкт соціалізації, але й свідомий, творчий суб'єкт життєдіяльності, своєрідна субкультура, яка наділена власним світоглядом, що виник унаслідок спілкування, діяльності та взаємодії самих членів групи.

Активна участь студентів у громадсько-політичних галузях життєдіяльності суспільства, у трудовій, сімейній сфері сприяє трансформації цінностей молоді та набуттю нею нового суспільного досвіду, який призводить до виникнення нових норм і стандартів суспільства. Усе це відбувається через входження індивіда до груп, у яких існують численні зв'язки, система спілкування як усередині – між учасниками групи, так і ззовні. Тобто групу формують люди, котрі часто взаємодіють між собою, вважають себе членами однієї спільноти, розділяють загальногрупові норми, беруть участь у виконанні спільної діяльності, досягненні спільної цілі [3].

Ставши членами студентської групи, студенти наділяють свого товариша певними характеристиками:

- активним спільним досягненням щодо загальної цілі, яка є головним завданням групи;
- емоційними взаємовідносинами між членами групи;
- специфічною груповою культурою;

- сприяє формуванню загальноприйнятих групових норм і стандартів поведінки.

Що стосується особистості, то відносно неї група виконує також ряд певних функцій:

- прилучає особистість до соціальних, моральних, естетичних та інших цінностей, які формує саме суспільство;
- виховує та коригує особистість.

Отже, як бачимо, студентська група в соціумі є одним з основних чинників, де формуються норми та стандарти поведінки. Вони розвиваються й встановлюються колективом, згідно з поглядами та зразками поведінки, притаманними членам даного колективу, які і є тими нормами, що регулюють взаємодію між ними. Це правила, які можуть бути навіть непоміченими й самими членами групи, доки їх не буде порушено. Вони є загальноприйнятими, незалежно від бажань самих студентів. Але залежно від обставин норми можуть видозмінюватись. Як зазначають Картрайт і Зандер [6], норми мають властивість як розвиватись, так і зберігатись. Вивчаючи функції групових стандартів і норм, учені зробили висновки, що норми є координуючими елементами, які сприяють виживанню групи. Вони виділили 4 основні функції формування норм у групі:

1. Групове просування. Норми допомагають студентам досягнути своїх цілей, виробити правильну стратегію діяльності, план навчального процесу.

2. Збереження групи. За допомогою норм студентська група зберігає свою цілісність.

3. Соціальна реальність. Норми допомагають групі дотримуватись загальної системи координат, яка служить соціальною реальністю.

4. Визначення взаємостосунків із соціальним оточенням. Норми допомагають членам студентської групи визначити свої стосунки із соціальним оточенням, таким, як інші групи, організації, навчальні заклади та інші компоненти суспільства, наприклад, співпраця зі студентами інших вузів, проведення конференцій, форумів, олімпіад тощо [6].

Загалом групові норми, як стверджують Уїлк і Міртенс, ліквідовують два типи конфліктів у групі: когнітивні та конфлікти інтересів. У випадку когнітивних конфліктів норми усувають проблеми, пов'язані з конвергенцією зближення пізнавальних здібностей членів групи, необхідних для групового просування, оцінки соціальної реальності й вироблення колективного уявлення про групове оточення [6].

Інша функція норм – розв'язання конфліктів інтересів. Для групи прийнятними є декілька цілей, такі як привілеї, набуття статусу й грошова винагорода. Більшість правил має функцію запобігання можливих зіткнень інтересів між її членами [6].

Але найголовнішими в групі є система зв'язків між її членами. На думку дослідників, структура малої групи, зокрема студентської, визначається як сукупність зв'язків, що складаються між членами групи. Тому основними сферами активності студентів в академічній групі є спільна діяльність і спілку-

вання. Найчастіше виокремлюють структуру зв'язків і відносин, що породжуються спільною діяльністю (навчальних, організаційних, управлінських) і структурою зв'язків; спілкуванням і психологічними відносинами (структуру комунікацій, емоційну структуру, рольову й неформально-статусну структуру).

Студентська група насамперед пов'язана з таким видом діяльності, як навчання у ВНЗ, де студенти опановують низку нових дисциплін для свого подальшого професійного становлення. Цей процес відбувається за допомогою засобів спілкування (діалоги, дискусії, монологи), які спрямовані на здобуття теоретичних знань, умінь і навичок. Тому діяльність студентів у цей період набуває системного характеру. Предметом його аналізу є взаємодія між викладачем і студентом і не тільки, адже процес навчання відтворює характер взаємин у студентській групі, а саме характер «ми-почуття», соціально-психологічну атмосферу групи, рівень розуміння в системі «педагог–студент» та ін.

Дослідники виокремлюють складові соціально-психологічного компонента навчальної діяльності, що впливають на процес соціалізації молодих людей у цей період:

- проблема адаптації студентів до умов навчальної діяльності;
- особливості створення соціально-психологічного клімату в студентській групі;
- взаємозв'язок студентів та викладачів;
- соціально-психологічні бар'єри студентів у процесі навчання;
- проблеми міжособистісних конфліктів;
- етнопсихологічні особливості спілкування в процесі навчання та взаємодії;
- особливості прояву десоціалізаційних впливів на молоду людину [5].

Серед виокремлених соціально-психологічних особливостей соціалізації студентської молоді слід звернути увагу на проблему адаптації студентів-першокурсників до навчання у вузі. Проблема полягає в тому, що студент-першокурсник доволі важко сприймає й розуміє вже наявну вузівську систему на емоційно-особистісному рівні [5]. Така дезадаптованість може проявлятися у самооцінці самого студента, тоді виникає ізоляваність від групи, що несе відповідний вплив на процес міжособистісного спілкування в групі. Усе це призводить до втрати інтересу до навчання, відкидання або несприймання норм і стандартів поведінки, в окремих випадках – проявів девіантної поведінки.

Студентам, на думку дослідників, притаманна відповідність зовнішнім стандартам. Це свідчить про те, що студенти в групі, міжособистісний статус яких значно нижчий, ніж у тих студентів, які менше часу приділяють навчанню, але в яких добре розвинуті комунікативні здібності, потрапивши в нову систему соціалізації, відтворюють уже звичні їм стандартизовані норми й певні стереотипи поведінки: орієнтація на групу та врахування її думок у власних учинках. Така поведінка серед студентів буде вважатись конформною й перешкоджатиме освоєнню соціально-психологічного простору вищого навчального закладу та виникненню стратегій неуспіху. Адаптація всередині студентської групи вважатиметься успішною за умови позитивного соціально-психологічного клімату. Будь-який соціально-психологічний клімат підпадає під вплив:

- соціально-психологічного клімату в суспільстві;
- умов життєдіяльності колективу;
- особливостей суспільної думки;
- психологічного зараження;
- наслідування;
- групової динаміки;
- особливостей міжособистісного спілкування.

Дослідники вважають, що позитивними ознаками соціально-психологічного клімату в групі вважаються: наявність позитивної перспективи для групи та для кожного її члена; довіра й висока вимогливість членів групи один до одного; можливість вільного висловлювання; достатня поінформованість членів групи про цілі та завдання, що стоять перед групою; відсутність психологічного тиску як усередині групи, так і ззовні; задоволеність від спілкування з членами групи. Позитивний соціально-психологічний клімат сприяє задоволенню в студентів потреби в спілкуванні, позитивному ставленні студента до навчання, розкриттю індивідуальних рис особистості.

Надзвичайно важливим є морально-психологічний настрій членів групи, який формується в процесі навчання та проявляється у взаєминах між самими членами групи, які встановлюються під час міжособистісних стосунків. Він забезпечує стабільність стосунків у студентській групі, отже, прийнятний соціально-психологічний клімат, психологічну сумісність її членів [3; 5].

Що стосується групової сумісності, то саме вона сприяє безконфліктному спілкуванню й погодженню дій та вчинків серед членів цієї групи. Міжособистісна сумісність базується на оптимальному узгодженні ціннісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів, мотивів, потреб та соціально-психологічних характеристик студентів. Саме вона є передумовою згуртованості групи, що є одним із головних процесів групової динаміки. Серед основних показників згуртованості студентської групи вчені виокремлюють:

- рівень взаємної симпатії в міжособистісних стосунках;
- ступінь привабливості групи для її членів;
- частоту збігу оцінок чи позицій членів групи щодо об'єктів, що є важливими для групи в цілому [2; 3; 5].

Соціалізація на етапі навчання у вузі може супроводжуватись конфліктами, які спричиняють виникнення різноманітних негативних емоцій, що в подальшому призведуть до порушення стандартів і норм поведінки, сформованих у групі. Як правило, основними детермінантами таких порушень є:

- предметно-ділові розбіжності;
- розходження особистісно-прагматичних інтересів.

Стосовно студентської групи, то її суб'єкти вирізняються індивідуальною своєрідністю, такі стосунки дозволяють їм уносити в спілкування свій внутрішній світ. Якість таких комунікабельних зв'язків може відзначатись кількістю потреб, які людина задовольняє в процесі взаємодії. Це відбувається за допомогою спілкування, яке є двостороннім процесом: групові норми та цінності мають вплив на такий процес, а особливості спілкування впливають на

життєдіяльність групи. Сприятливою основою для взаємодії є рівень задоволеності потребою в спілкуванні в групі. Якщо розглянути на загал, то інтегральним критерієм цієї характеристики є певна кількість потреб, які людина задовольняє в процесі взаємодії.

Проте беручи до уваги іншу позицію, люди, що працюють у групі, можуть виступати по відношенню один до одного спостерігачами або суперниками, викликаючи тим самим такі психологічні процеси, як фасилітація або гальмування.

Висновки. Підсумовуючи, можемо сказати, що група є основним чинником, де формуються певні стандарти й норми поведінки, оскільки студенти, які постійно перебувають у групі, знаходяться в тісних взаємостосунках один з одним. За таких умов студентська група буде сприяти формуванню певних соціальних норм, які є тими правилами, що регулюють поведінку та стосунки, визначають права та обов'язки кожного індивіда зокрема.

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 338 с.
2. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах : Общие и возрастные особенности / Я. Л. Коломинский. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 350 с.
3. Кричевский Р. Л. Социальная психология малой группы : [учеб. пособ. для вузов] / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – Аспект Пресс, 2001. – 318 с.
4. Куницина В. Н. Межличностное общение : [учеб. для вузов]. / В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – С. Пб. : Питер, 2003. – 544 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология професійної комунікації : [монографія] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Чернівці : Книги ХХІ, 2009. – 528 с.
6. Перспективы социальной психологии / пер с англ. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 688 с.

УДК 159.923

Галина Федоришин

МІСЦЕ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В СИСТЕМІ НАУКОВОГО ЗНАННЯ

У статті обґрунтовано предмет, об'єкт, завдання, структуру, методологічні принципи пенітенціарної психології. Визначено зв'язок пенітенціарної психології з іншими науками та перспективи її розвитку.

Ключові слова: пенітенціарна психологія, принципи, ресоціалізація, особистість, методологія.

The article substantiates the subject, the object, aims, structure and methodological principles of penitentiary psychology. The article determines the relations between penitentiary psychology and other disciplines alongside with prospects of its development.

Key words: penitentiary psychology, principles, resocialization, personality, methodology.

Постановка проблеми. Пенітенціарна психологія – порівняно молода галузь психологічної науки, що вивчає психологічні основи ресоціалізації, тобто відновлення попередньо зруйнованих соціальних якостей особистості, необ-

хідних для її повноцінної життєдіяльності в суспільстві. Пенітенціарна ідея є принципово новою основою розбудови оптимальної системи виконання покарання у вигляді позбавлення волі, відповідає загальноновизнаним людським цінностям, суспільній безпеці й нормам моралі. Її основними засадами є створення зовнішніх умов/стимулів (режим, навчання, праця, психолого-педагогічні впливи) задля звернення особистості, яка здійснила правопорушення до каяття, тобто до зняття із себе провини через її усвідомлення й чистосердечне засудження. Отже, пенітенціарний (лат. poenitentia – каяття) вплив передбачає вплив духовний: особистість може змінитись тільки зсередини, а зовнішні стимули є умовою для прийняття нею своїх рішень.

Виправлення та перевиховання є лише одним із завдань пенітенціарних установ. Не менш актуальними також є захист інших членів суспільства – позбавлення злочинця можливості здійснювати нові злочини шляхом узяття його під варту; реабілітація; покарання й утримання від нових злочинів шляхом попередження.

Практика діяльності установ виконання покарання засвідчує, що зі зміною умов життя й діяльності в людей настають певні зміни їх психічного стану. Так відбувається і з особами, засудженими до позбавлення волі. Одні стають агресивними й використовують будь-яку можливість, щоб виразити своє невдоволення вимогами режиму відбування покарання. Інші, навпаки, прагнуть добросовісною працею та зразковою поведінкою спокутувати провину й реабілітуватись, заслужити дострокове звільнення. Треті залишаються байдужими до того, що з ними відбувається, і байдуже сприймають умови, у яких опинились і т. д. Разом із тим багато реакцій, психічних станів, способів психологічного захисту є типовими для осіб, засуджених до позбавлення волі. Такий стан справ зумовлює необхідність наукового обґрунтування психічної діяльності особистості, що відбуває кримінальне покарання. Ця обставина й спонукала до виокремлення пенітенціарної психології в окрему галузь. Взаємодіючи з іншими науками, пенітенціарна психологія, проте, має власну теорію й принципи реалізації її вимог на практиці, внутрішню логіку свого розвитку.

Мета повідомлення: обґрунтувати предмет, об'єкт, завдання пенітенціарної психології, її зв'язок з іншими галузями наукового знання.

До питання про місце пенітенціарної психології в системі наукового знання зверталися В.Бедь, В.Васильєв, В.Волков, А.Глотчкін, М.Єнікєєв, К.Ігошев, В.Кондратьєв, В.Пирожков, К.Платонов, В.Синьов, Ю.Чуфаровський та ін.

Теоретичний аналіз проблеми. Виділення пенітенціарної психології в самостійну галузь психологічної науки ґрунтується на двох критеріях: зовнішньому і внутрішньому [1, с.25]. Зовнішнім критерієм є її зв'язок із галузями юридичної науки (кримінальним, виправно-трудовим правом, кримінологією) у вирішенні ними теоретичних і практичних завдань виконання кримінального покарання. Такий самий зв'язок існує із деякими неюридичними дисциплінами: пенітенціарною педагогікою, ергономікою. Внутрішнім критерієм виокремлення пенітенціарної психології є логіка її розвитку як системи наукових знань про закономірності психічної діяльності людей, включених у специфічні умови, у яких здійснюється процес виконання покарання.

Специфіка цієї галузі психологічних знань зумовлена складним та неоднорідним *об'єктом* вивчення. У полі зору пенітенціарної психології знаходяться особи, різні за віком, ступенем соціальної небезпечності та педагогічної занедбаності (засуджені вперше, неодноразово, особливо небезпечні злочинці), різні за станом здоров'я та за спрямованістю особистості, що звичайно накладає на цю галузь знань специфічність і своєрідність наукового пошуку.

Неоднорідність об'єкта пенітенціарної психології зумовлює пошук у теорії та практиці найбільш ефективних форм, методів, засобів впливу на засуджених, причому в різних умовах, які залежать від режиму утримання засуджених. Зрозуміло, що умови проведення виховної роботи, наприклад у колонії загального режиму, значно відрізняються від умов роботи в колонії особливого виду режиму.

Предметом вивчення пенітенціарної психології є (В.Васильєв, М.Єнікєєв, В.Кондратьєв, К.Платонов, В.Синьов, Г.Федоришин та ін.):

- проблема ефективності покарання;
- психологічні основи виправлення й перевиховання;
- динаміка особистості засудженого в процесі виконання покарання, формування її поведінкових можливостей у різних умовах режиму;
- чинники, які впливають на перевиховання засудженого;
- відновлення соціальних якостей людини, необхідних для повноцінної життєдіяльності в суспільстві;
- особливості ціннісних орієнтацій і стереотипів поведінки засуджених;
- психологічна характеристика груп засуджених;
- субкультура середовища засуджених;
- психологічна підготовка осіб, що відбувають покарання, до звільнення;
- психологічний супровід засуджених до довічного ув'язнення;
- психологія аутоагресивної поведінки засуджених;
- реадаптація осіб, які звільнилися з місць позбавлення волі, до нового соціального оточення;
- психологія професійної діяльності пенітенціаристів;
- проблема емоційного вигорання та професійної деформації співробітників установ виконання покарань.

На становлення теоретико-методологічних основ сучасної пенітенціарної психології неабиякий вплив здійснили вітчизняні теорії виправлення й перевиховання засуджених (В.Васильєв, В.Волков, А.Глоточкін, М.Єнікєєв, К.Ігошев, В.Кондратьєв, В.Пирожков, К.Платонов, В.Синьов, Ю.Чуфаровський). Учені у своїх дослідженнях керуються положенням про причинну обумовленість психічних явищ (ступінь криміналізованості людини, тип нервової системи, динамічність, природна чутливість засудженого до виховних впливів, індивідуально-психологічні особливості (ступінь навіюваності, ступінь переконаності, стійкості установок, рис характеру та звичок злочинної поведінки, ступінь ригідності, вік засудженого та ін.)) як результат віддзеркалення мозком людини об'єктивної дійсності, про активність людської психіки й свідомості по відно-

шенню до зовнішнього світу, умов життя й діяльності особистості. Усе різноманіття психічних явищ, що виникають у процесі виконання покарань, не є прямим наслідком тих умов життєдіяльності засуджених. Ці психічні явища є наслідком впливу на засуджених осіб специфічних обставин їхнього життя як до, так і під час відбування покарання, а також особливостей тієї діяльності, у яку вони включені в спецустанові. Покарання позбавленням волі створює для особистості абсолютно інший спосіб життя, який, відбиваючись в її психології, зумовлює форми та способи її поведінки. Вітчизняна пенітенціарна психологія виходить із того, що людина є свідомим суб'єктом діяльності. Саме тому вона вивчає психічні явища, що відбуваються в умовах виконання кримінального покарання, шляхом аналізу діяльності як засуджених, так і осіб, що здійснюють процес їх виправлення й перевиховання.

І.Павлов сформулював фізіологічні закономірності формування й корекції поведінки. Учений зазначав, що спосіб поведінки являє собою сплав особливостей типу нервової системи й життєвих вражень, які закріпились у формі динамічного стереотипу. Динамічний стереотип (від гр. dynamikos – сильний, stereos – твердий, tyros – відбиток) – інтегральна система звичних умовно-рефлекторних відповідей подразнику. Кожна така відповідь стає сигналом для наступної й підкріплюється нею. При цьому змістовий бік поведінки визначається обставинами життя, вихованням і самовихованням, а динаміка утворення й перебудови стереотипів визначається вродженим типом нервової системи. Якщо умови життя несуттєво відрізняються від попередніх, а старий стереотип відповідає зовнішнім впливам, то починає діяти закон сумачії тимчасових нервових зв'язків. Згідно із цим законом нові впливи, враження не суперечать попереднім, які залишилися в корі головного мозку, тому вони легко зливаються з ними, ускладнюючи поступово систему тимчасових нервових зв'язків. Якщо обставини суттєво відрізняються від колишнього способу життя й нові вимоги суперечать сформованим тимчасовим нервовим зв'язкам, то починає набирати сили закон коректування або відміни старих якостей [2].

У вітчизняній пенітенціарній системі широко використовуються також педагогічні ідеї перевиховання особистості А.Макаренка, В.Сухомлинського. Особливо актуальні вони в роботі з неповнолітніми засудженими.

У зарубіжній пенітенціарній психології позиції вчених відображаються в:

- 1) психологізації причин зміни поведінки засуджених в умовах ізоляції, при цьому головна роль відводиться несвідомим силам людини (неофрейдизм);
- 2) біологізації причин зміни поведінки засуджених, коли основна увага зосереджується на їх біологічній неповноцінності;
- 3) запереченні (повному або частковому) виправності особистості засудженого в умовах соціальної ізоляції, визнанні можливості зміни лише його поведінки («модифікація поведінки»);
- 4) перебільшенні ролі кари, медичних, хірургічних, наркологічних й інших засобів впливу на особистість із метою зміни її поведінки.

Сучасна пенітенціарна психологія включає чотири самостійні розділи: історію, методологію, феноменологію, праксеологію. В історії науки відобра-

жено зародження, становлення й зміну науково-теоретичних концепцій, особливості впровадження їх у практику залежно від суспільно-історичних умов. Розробка історичної частини науки пенітенціарної психології сприяє збагаченню її теорії, має теоретичне й прикладне значення.

Методологію цієї науки складає сукупність принципів, законів, категорій, необхідних для розробки теоретичних концепцій та інструментального апарату дослідження (методів, методик, процедур і техніки дослідження). Методологія пенітенціарної психології – це вчення про внутрішню логіку розвитку й принципи побудови теорії, а також методи конкретних науково-психологічних досліджень.

Термін «методологія» охоплює рівні наукового підходу: загальну методологію (загальний філософський підхід і спосіб пізнання явищ дійсності); спеціальну методологію (сукупність методологічних принципів, які застосовуються в цій галузі знань); сукупність конкретних методів і методичних прийомів. Пенітенціарна психологія глибоко засвоює загальні теоретико-методологічні принципи, творчо їх переробляє, вносить специфіку й на цій основі створює свою систему принципів і методів дослідження, вихідних положень побудови теорії виправлення й перевиховання засуджених:

- принцип історизму і соціальної обумовленості психіки людини, розкриваючи соціальні джерела, чинники становлення особистості, вимагає врахування в роботі з виправлення й перевиховання засуджених соціально-історичних факторів, які обумовлюють психологію особистості та груп засуджених;
- принцип детермінізму, обґрунтовуючи залежність особливостей особистості, її психології від реального буття, способу життя, припускає необхідність управління життєдіяльністю засуджених у ВТУ;
- принцип психічного віддзеркалення (рефлекторної природи психіки), обґрунтовуючи активний характер психіки та її носія – особистості, вимагає бачення в засудженому не тільки об'єкта, але й активного суб'єкта перевиховання, який включений у специфічну діяльність і перетворює не тільки навколишній світ, але й себе самого;
- принцип розвитку, розкриваючи закономірності зміни психології людини, обґрунтовує можливість виправлення й перевиховання засуджених. Його застосування має особливе значення в прогнозуванні механізмів, моделюванні структури соціально-психологічної реальності, шляхів оптимізації міжособистісних стосунків, у вивченні соціокультурної, етнопсихологічної програми поведінки засуджених;
- принцип особистісного підходу дозволяє подолати функціоналізм, коли особистість розуміється як сукупність психічних процесів, станів і властивостей; обґрунтувати необхідність зміни в процесі виправлення й перевиховання не окремих психічних функцій, а засудженого як цілісної особистості;
- принцип системності описує й пояснює основні види зв'язку між різними сторонами психіки, сферами психічного. Він передбачає, що

окремі психічні явища пов'язані між собою, утворюючи цілісність і набуваючи завдяки цьому нових властивостей;

- принцип єдності діяльності, свідомості, особистості, показуючи закономірності свідомого формування психології особистості в діяльності, вимагає включення засудженого з метою виправлення й перевиховання в активну діяльність (суспільно корисна праця, загальноосвітнє й професійно-технічне навчання, виховні заходи) і систему міжособистісних відносин, здатних чинити на нього позитивний вплив;
- принцип активності й творчої діяльності вказує на активний взаємозв'язок людей у процесі їхньої спільної діяльності, зумовлений актом виявлення творчих зусиль кожного;
- принцип зворотного зв'язку в процесі ресоціалізації вказує на те, що соціально-нормативна регуляція може діяти лише тоді, коли партнери отримуватимуть інформацію про ефект міжособистісних стосунків, тобто коли відбувається оцінка дій і вчинків співрозмовників.

На базі загальних методологічних принципів і положень формуються специфічні принципи пенітенціарної психології:

- принцип виправності, який обґрунтовує, з одного боку, можливість за певних умов виправити кожного засудженого, а з іншого – показує реальні труднощі, що зустрічаються в процесі ресоціалізації правопорушника;
- принцип відповідності цілей виправлення й перевиховання потребам суспільства та особистості засудженого виражає зацікавленість суспільства у викорінюванні злочинності, особливо в часи суспільних трансформацій, наверненні людини, що оступилася, до просоціальних цінностей і відповідного способу життя;
- принцип соціалізації й гуманізації обґрунтовує можливість реадaptaції звільненого до нових умов життя, відповідно до вимог суспільства, його норм і цінностей;
- принцип цілісності процесу виправлення й перевиховання особистості засудженого полягає в тому, що виправлення й перевиховання засудженого передбачає не лише викорінення негативних якостей, властивостей, звичок, переконань, але формування позитивних, таких, що сприяють соціальному оновленню особистості;
- принцип диференційованого й індивідуального підходу вимагає врахування соціальних, вікових, професійних, криміналістичних, статевих й індивідуально-особистісних особливостей засуджених у процесі виправлення й перевиховання.

Сукупність перерахованих загальних і спеціальних принципів пенітенціарної психології утворює основу психологічної теорії перевиховання засуджених, у якій відображаються: особливості психології особистості та груп засуджених, причини їх формування, цілі перевиховання, умови й шляхи повернення особистості до соціальної норми в процесі виконання покарання, а

також закономірності зміни особистості під впливом усієї системи організованих дій і середовища ВТУ.

Коло психічних явищ, яке цікавить дослідників-пенітенціаристів, достатньо різноманітне, тим більше що всі психічні явища виникають у діяльності людей (і співробітників, і засуджених).

Завдання пенітенціарної психології полягають:

- у розробці діагностичного інструментарію особистісних конструктів засуджених;
- у моделюванні ґрунтовної програми виправлення цих злочинних конструктів;
- у попередженні численних негативних впливів виправних установ, які традиційно сприяють криміналізації особистості.

Л.Орбан-Лембрик, В.Кощинець до основних сфер застосування та завдань пенітенціарної психології відносять [3, с.250]:

- теоретико-методологічні основи вивчення особистості засуджених, адаптацію наявних та розроблення нових методик дослідження індивіда (групи), спрямованих на здобуття інформації з метою здійснення позитивного психологічного впливу на правопорушників;
- психологічні характеристики та динаміку особистості засуджених (дослідження їх психологічних особливостей, які зумовлені віком, життєвим досвідом, характером вчиненого злочину тощо; виявлення закономірностей зміни психіки засуджених в умовах позбавлення волі);
- морально-психологічний вплив на засудженого кримінального покарання як чинника, що ганьбить його (вивчення психічного стану засуджених, викликаного усвідомленням своєї провини чи невинуватості, із метою створення необхідних умов для їх адаптації);
- закономірності утворення й функціонування груп засуджених (вивчення механізмів формування різних видів груп, їх структури та характеру впливу на учасників);
- форми й методи психологічного впливу на особистість засуджених (визначення найбільш вдалих, цілеспрямований добір та реалізація системи групових та індивідуальних форм і методів психологічного впливу з метою найбільш ефективної корекції поведінки);
- психологічні чинники, що впливають на ефективність ресоціалізації засуджених: вивчення впливу основних (режим, праця, стосунки в групах засуджених тощо) і факультативних (родинні та дружні зв'язки на волі, захоплення та ін.) чинників на процес перевиховання й ресоціалізації засуджених;
- розроблення практичних психологічних рекомендацій і порад щодо підготовки засуджених до життя на волі (підготовка та активізація психіки засуджених, формування психологічної готовності до життя в нових соціальних умовах).

В.Васильєв зазначає, що перед виправно-трудовами закладами постають надзвичайно важливі завдання перевиховання осіб, що здійснили злочин, залу-

чення їх до трудової діяльності й адаптації до нормального існування в суспільстві. Ці завдання не можуть бути вирішені без використання даних пенітенціарної психології, яка вивчає закономірності психічної діяльності людини, що відбуває покарання, й основні фактори, які впливають на процес її перевиховання [4].

Таким чином, основна *мета* вітчизняної пенітенціарної психології полягає в тому, щоб з'ясувати, чому і як виникають ті або інші реальні психічні процеси, стани, властивості особистості в умовах ізоляції; виявити їх характерні риси, проаналізувати їх внутрішню структуру; показати тенденції розвитку й форми прояву в умовах виконання кримінального покарання й на цій основі розробити та використовувати на практиці психологічну теорію ресоціалізації засуджених.

Основним теоретичним завданням пенітенціарної психології, на думку К.Платонова, є дослідження двох видів фактів: соціально-психологічних й особистісно-психологічних [1]. *Соціально-психологічні факти* стають об'єктом дослідження тому, що діяльність людей не є «індивідуалізованою» сферою, у якій виявляються тільки їх суто особисті особливості. Вона соціальна за своєю суттю: її цілі, засоби досягнення, результати повністю обумовлені суспільними чинниками. Більш того, вона відповідним чином організована, урегульована нормами. Установи виконання покарання повинні суворо дотримуватися законодавства, яке врегульовує не тільки виконання покарання й процес ресоціалізації, але й господарську, виробничу та іншу діяльність. У свою чергу, засуджені зобов'язані суворо дотримуватись вимог законів, що визначають умови й порядок відбування покарання, регламентують їх участь у трудовій, навчальній діяльності, виховних заходах, форми їх спілкування зі співробітниками ВТУ й між собою. Продуктом віддзеркалення (пізнання переживання, освоєння) усього цього стають соціально-психологічні явища: навіювання, наслідування, лідерство, керівництво, згуртованість, конфліктність, які в умовах виконання покарання мають свою специфіку.

Пенітенціарна психологія вивчає також *особистісні факти*, психологічні особливості співробітників органів виконання покарання, засудженого. Оскільки соціальний статус, характер діяльності співробітника ВТУ й засудженого різні, тому різні і їхні особистісно-психологічні особливості (спрямованість особистості, її емоційна й волева сфери, психічні стани, риси характеру, здібності й особливості пізнавальної діяльності). У вказаних двох основних завданнях виражається теоретичний аспект даної галузі психологічної науки. Разом із тим пенітенціарна психологія має величезне практичне значення.

Одним із головних завдань органів виконання покарання є виправлення й перевиховання засуджених. Його успішне вирішення можливе лише за умови знання й урахування вихователем індивідуально-психологічних особливостей особистості з асоціальною поведінкою, психології груп засуджених. Сам розвиток пенітенціарної психології визначався потребами практики. У зв'язку із цим праксеологічний аспект завдань необхідно вважати відмінною рисою цієї галузі психологічної науки.

Практичні завдання виправно-трудої психології мають тісний взаємозв'язок із теоретичними й базуються на них. Зокрема, розкриття психологічних механізмів виправлення й перевиховання засуджених – завдання теоретичне. Найбільш істотним тут є з'ясування того, як впливають на свідомості осіб, що відбувають покарання, чинники соціальної ізоляції, включення їх у новий вид життєдіяльності і як на цій основі в засуджених відбувається перебудова соціальних установок, ціннісних орієнтацій, рис характеру. Вирішення цього завдання має істотне значення для розробки багатьох практичних питань організації процесу ресоціалізації. Знання, наприклад, того, коли і в яких умовах кара перестає виконувати свою виховну функцію і вже не виправляє, а підсилює деформацію особистості, важливе для розробки виправно-трудоого законодавства й для практичних цілей регулювання правових обмежень, уживаних до засуджених.

Виявлення психологічних умов ефективного застосування основних засобів виправлення й перевиховання засуджених (режим відбування покарання, суспільно корисна праця, виховні заходи, загальноосвітнє й професійно-технічне навчання) також є теоретичною проблемою. Але знайдені в процесі її дослідження закономірності дозволяють розробити науково обґрунтовані рекомендації із вдосконалення засобів впливу на засуджених й усунення тих обставин їх життєдіяльності, які не відповідають цілям виправлення і перевиховання.

До теоретичних проблем відноситься розробка психологічної типології різних категорій і груп засуджених, оскільки без неї не можна вирішити практичні завдання їх класифікації, диференціації, а також індивідуалізації застосування ресоціалізуючих заходів у процесі виконання покарання.

Важливою теоретичною проблемою є вивчення психологічної специфіки систем управління виховним процесом. Це завдання може розглядатись у декількох площинах: соціально-психологічні особливості колективів співробітників органів виконання покарання й соціально-психологічні явища, що виникають у спеціально створюваних об'єднаннях засуджених (загін, бригада, самодіяльні організації); особистість співробітника органів виконання покарання й особливості його взаємин із засудженими. Без попередньої розробки теорії неможливо визначити практичний напрям удосконалення ресоціалізуючого процесу.

Виділення рівнів (ступенів) виправлення засуджених, визначення психологічно обґрунтованих заходів корекції поведінки у випадках достатньо стійкої кримінальної зараженості особистості – важливі теоретичні проблеми. Їх вирішення дозволить отримати надійний практичний інструмент у вигляді критеріїв визначення ступеня виправлення засуджених, психологічних рекомендацій із керівництва процесом їх соціальної реадaptaції після звільнення від покарання.

Таким чином, пенітенціарна психологія покликана дати відповіді на багато актуальних теоретичних і практичних питань.

Пенітенціарна психологія досліджує важливі соціальні проблеми, які не можуть бути вирішені в інших галузях психології. Особливості предмета й завдань цієї науки зумовлюють її життєвість і необхідність. Це підкреслюється

не тільки психологами, але і юристами. Без знання закономірностей психіки людей, які знаходяться в особливих життєвих умовах, вирішення завдання виправлення й перевиховання засуджених неможливе. Пенітенціарна психологія, досліджуючи свої специфічні проблеми, отримує дані, які збагачують інші психологічні та юридичні науки. У цьому відношенні практика діяльності органів, виконуючих покарання, надає пенітенціарній психології великі можливості, процес організації виконання покарання ставить особистість у такі умови, у яких рельєфно, наочно представлені людські переваги й недоліки, і на цій підставі створюються можливості прослідкувати причини соціальної деградації особистості та психологічні механізми її соціального відновлення. Усе це в результаті дозволяє отримати спеціальні знання про психологію людини в особливих умовах і поглибити загальні психологічні знання про закономірності формування психічного складу людей.

Тому взаємозв'язок пенітенціарної психології з іншими науками й галузями психології має двосторонній характер: з одного боку, вона збагачується завдяки даним, отриманим у цих галузях, з другого – сама постачає їм необхідні відомості.

Пенітенціарна психологія має найближчий зв'язок, відповідно, до об'єкта дослідження, завдань і методів вивчення з кримінальною й судовою психологією. Для пенітенціарної психології важливі відомості про минуле особистості, яка скоїла злочин, про механізми формування злочинної поведінки, її мотивацію, перебудову цих мотивів у процесі слідства і суду. Пенітенціарну психологію цікавить також відношення підсудного до здійсненого злочину й призначеного покарання. Від урахування всіх цих обставин значною мірою залежить успіх перевиховання особистості під час відбування покарання. У свою чергу, для виявлення кримінальною психологією механізмів рецидивної злочинності необхідні відомості може надати пенітенціарна психологія, яка досліджує процес ресоціалізації особистості засудженого. Вивчення динаміки відношення підсудного й засудженого до здійсненого злочину й призначеного покарання є актуальним і для судової психології. Облік відзначених даних сприятиме підвищенню ефективності виховної дії судового розгляду на особистість.

Відзначимо зв'язок із пенітенціарною педагогікою, яка досліджує цілісний педагогічний процес у місцях позбавлення волі на різних етапах і в різноманітних формах його застосування, розкриває специфіку об'єктів і суб'єктів цього процесу в їх взаємодіях і взаємозв'язках, визначає сутність соціально-психологічних явищ у середовищі засуджених, умови та засоби управління такими явищами, вивчає технології педагогічного впливу на засуджених та їх угруповання. Пенітенціарна педагогіка вивчає закономірності й специфіку педагогічного процесу в місцях позбавлення волі, принципи, методи та форми впливу на засуджених.

Теоретико-методологічну, концептуальну роль у пенітенціарній психології відіграють загальна, порівняльна й соціальна психологія. Загальна психологія дає дані про емоції, стреси, фрустрації, психологічні показники темпераменту й характеру, вольові прояви, реакції на подразник як основи формування

методів індивідуального впливу на засуджених. Крім того, порівняльна (а в її рамках психофізіологія, диференціальна, вікова психологія) забезпечує пенітенціарну психологію даними щодо впливу нейрофізіологічних, індивідуально-психологічних факторів на особистість. Дослідження в галузі соціальної психології стосуються формування настроїв і почуттів різних соціальних груп (формальних і неформальних), застосовуються для вивчення закономірностей формування настроїв і почуттів колективів засуджених, у тому числі окремих мікрогруп, у праці й побуті, психологічних основ групових злочинів, масових конфліктів тощо.

Тісний зв'язок відзначається із психологією праці, дані якої використовуються для дослідження психологічних чинників, що впливають на виховання в засуджених працьовитості, підвищення продуктивності праці, обрання виду й характеру виробництв, що становлять виховний вплив. Особливе значення мають напрацювання щодо впливу окремих психічних якостей на виконання професійної діяльності. Суттєвим є зв'язок пенітенціарної психології з інженерною психологією. Він дає змогу визначати шляхи реконструкції виробництв, у яких працюють засуджені, й обирати оптимальні з них. Стосовно психології творчості, то вона дає можливість використовувати в процесі виховного впливу дані про вплив естетичних цінностей на розвиток і становлення особи, зокрема таких її потреб, які визначають ресоціалізацію особистості, пробуджуючи моральні, гуманні її риси.

Пенітенціарна психологія використовує доробок екстремальної психології для вивчення проявів особистості в екстремальній ситуації, попередження психологічного напруження та розвиток емоційної стійкості в працівників ВТУ. Першою групою причин виникнення екстремальних ситуацій в установах виконання покарань, відзначає В.Синьов [5, с.89], є конфліктний характер взаємодії між працівниками й засудженими. В окремих випадках засуджені здійснюють приховану або відкриту протидію, створюють штучні перешкоди працівникам у вирішенні поставлених службових завдань, а інколи – реальну загрозу їх життю та здоров'ю. До другої групи відносяться фактори змісту службової діяльності (її складність, невизначеність інформації, що надходить, нечітка постановка завдань, дефіцит часу тощо). Третьою групою причин є особливості соціально-психологічних явищ у місцях позбавлення волі (конфліктність у стосунках працівників, неправильний стиль поведінки керівника, відсутність психологічної готовності до колективної діяльності тощо).

За надзвичайних обставин на психіку працівників можуть впливати особливі фактори: перенавантаження, небезпека, ризик, раптовість, різкі зміни природних явищ, імовірність поранення та загибелі. Із цих причин виникають проблеми в організації діяльності працівників установ виконання покарань в екстремальних умовах: неможливість правового встановлення чітких алгоритмів (планів) дії; неможливість прогнозування розмірів та ходу події; небажані зміни в діяльності окремих працівників (прийняття рішень із запізненням та складність їх виконання, помилки в послідовності дій, порушення співвідношення між головним та другорядним; утрата емоційно-вольової стійкості; ви-

никнення різних негативних станів; послаблення професійної активності від появи недоліків у роботі до повної бездіяльності).

Статистика свідчить, що значна кількість злочинів (а з таких видів, як хуліганство, пограбування, розбій – практично половина) здійснюється особами з різноманітними психічними вадами – психічними захворюваннями, психопатіями тощо. У місцях позбавлення волі їхні симптоми посилюються. Тому патопсихологічні дані щодо специфіки та закономірностей поведінки вказаних осіб мають важливе практичне значення для пенітенціарної психології.

Перспективним є зв'язок пенітенціарної психології з віктимологією – наукою про жертву. Остання надає узагальнені та фактичні дані щодо особливостей поведінки жертви, можливих стосунків і зв'язків між жертвою та злочинцем, способів запобігання провокуючої поведінки. На цій базі пенітенціарна психологія розробляє проблеми схильності окремих категорій засуджених у зв'язку з особистісними, кримінальними ознаками стати жертвою, можливості запобігання пенітенціарної злочинності.

З-поміж інших суспільних наук, з якими активно взаємодіє пенітенціарна психологія, відзначимо філософію, соціологію, демографію.

Філософія, зокрема філософія права, теорія пізнання виступають найбільш загальною теоретико-методологічною базою, яка забезпечує системне «бачення» особистості правопорушника та її комплексний, об'єктивний аналіз. Соціологія та демографія надають різноманітні дані щодо зміни чисельності, міграції окремих груп населення на певних територіях, урбанізації, способу життя й особливостей активності різних соціальних груп та окремих осіб як їхніх типових представників. Окрім того, у пенітенціарній психології широко використовуються модифіковані соціологічні й статистичні методи отримання емпіричних матеріалів.

Поряд із соціальними науками пенітенціарна психологія має достатньо чіткі контакти з кібернетикою й генетикою. Перша – способом математичного та комп'ютерного моделювання допомагає в побудові, перевірці психологічних моделей різних ресоціалізуючих заходів. Друга дозволяє вивчати роль і зв'язки спадково-біологічних чинників у процесі виправлення та перевиховання.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, слід зазначити, що форми зв'язків виправно-трудова психології з іншими науками можуть бути найрізноманітнішими, і найважливішими з них є:

- використання основних ідей, теоретичних положень й узагальнюючих висновків інших наук, наприклад соціальної психології, про соціальну обумовленість, психологію особистості; учення про вищу нервову діяльність – про пластичність нервової системи; загальної психології – про пластичність духовного світу особистості;
- використання методів інших наук (для збору фактичного матеріалу у ВТУ – адаптованих соціально-психологічних і кримінологічних методів; для їх обробки – математичних методів і т. д.);
- використання фактичних даних інших наук (наприклад, статистичних даних кримінології про структуру злочинності та її прогноз – для орієн-

тації й вибору головних напрямів пенітенціарно-психологічних досліджень);

- застосування даних науки виправно-трудового права про порушення режиму відбування покарання – для аналізу соціально-психологічних і психологічних механізмів цих порушень;
- використання даних економіки про стан продуктивності праці – для вивчення психологічних механізмів стимуляції підвищення продуктивності праці засуджених;
- комплексне пенітенціарно-психологічне, пенітенціарно-правове й пенітенціарно-педагогічне дослідження проблем, що висуваються практикою, коли отримання фактичних даних, їх обробка й інтерпретація проводяться виходячи з концепцій, розроблених на стику ряду наук.

Таким чином, пенітенціарна психологія – «гілка» єдиного «дерева» психологічних знань. Разом із тим у дослідженні конкретних психологічних явищ пенітенціарна психологія має свою специфіку, що й відрізняє її від інших галузей психологічної науки. Ці відмінності відображаються, по-перше, в особливостях предмета дослідження; по-друге, у близькості її зв'язків з юридичними науками; по-третє, у своєрідності системи понять і категорій, якими вона оперує. Перспективи розвитку означеної галузі вбачаємо в апробації та адаптації до умов діяльності вітчизняних установ виконання покарання методів окремих напрямів індивідуальної та групової психотерапії, зокрема арт-терапії, логотерапії, гештальттерапії та ін.

1. Исправительно-трудова психология : учеб. пособ. для слушателей вузов МВД СРСР / под ред. К. К. Платонова, А. Л. Глоточкина, К. Е. Егошина. – Рязань : РВШ МВД СРСР, 1985. – 360 с.
2. Федоришин Г. М. Пенітенціарна психологія : курс лекцій / Галина Федоришин. – Івано-Франківськ : Плай, 2004. – 104 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Юридична психологія : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик, В. В. Коцинець. – Чернівці : Книги ХХІ, 2007. – 448 с.
4. Васильев В. Л. Юридическая психология / В. Л. Васильев. – С. Пб. : Питер, 2002. – 640 с.
5. Основи пенітенціарної педагогіки і психології : навч. посіб. / під ред. В. М. Синьова. – Біла Церква, 2003. – 101 с.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ НА ПРОФЕСІЙНУ КАР'ЄРУ ЖІНКИ-КЕРІВНИКА В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

У статті аналізуються соціально-психологічні чинники, які впливають на професійну кар'єру жінки-керівника в освітніх організаціях.

Ключові слова: професійна кар'єра, ситуаційна кар'єра, залежна кар'єра, кар'єра, що зростає.

Social-psychological factors, which influence on the professional career of woman-leader in educational organizations, are analysed in the article.

Key words: professional career, situational career, dependent career, career which grows.

Постановка проблеми. Наукове вивчення проблеми професійної кар'єри започатковане представниками американської психології ще в 60–70-х роках 20-го століття. Дослідження цієї проблеми відбувались як у теоретичному [14; 17; 18], так і в практичному напрямках [15; 17]. Теоретико-методологічні основи дослідження професійної кар'єри у вітчизняній психології закладені роботами таких учених, як В.Г.Почебут, А.Н.Толстая, В.О.Чикер наприкінці 80–90-х років двадцятого століття. Проблема вивчення кар'єри як соціально-психологічного феномену є комплексною та багаторівневою. Комплексною вона вважається тому, що представники багатьох наукових напрямів займаються вищезазначеною проблемою. Тому виділяють три підходи до вивчення кар'єри у вітчизняній психології: соціально-психологічний [6; 10; 12]; управлінсько-менеджерський [2; 3; 5; 10]; соціально-економічний [7; 8]. Автори вищезазначених підходів висловлюють різноманітні думки щодо вивчення кар'єри, але якщо виділити основні тенденції, то можна сформулювати таке загальне визначення кар'єри: кар'єра – це життєвий показник соціальних та професійних досягнень людини в організаційній структурі [11]. Не менш актуальною в сучасних умовах є проблема побудови професійної кар'єри жінки-керівника в освітніх організаціях.

Мета статті: проаналізувати соціально-психологічні чинники та їх вплив на професійну кар'єру жінки-керівника.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Аналізуючи визначення щодо кар'єри, що існують серед вітчизняних авторів, їх слід умовно розподілити за напрямками таким чином. Зокрема, представники соціально-психологічного напрямку визначають кар'єру як просування людини в організаційній ієрархії та послідовність її занять упродовж життя [12] та як один із показників індивідуального професійного життя людини, досягнення бажаного статусу та відповідних рівня й статусу життя, а також досягнення визнання й слави [6]. Представники управлінсько-менеджерського напрямку розглядають кар'єру як сукупність посад, які працівник займає на цей момент часу (фактична кар'єра) або може займати (планова кар'єра) [2]; як ланку, що зв'язує прагнення індивіда та соціальних систем [3]. Крім цього, представники цього напрямку визна-

чають управлінську кар'єру як визначення життєвих цілей за допомогою двох рівнів досягнень: з одного боку – це просування по рівнях ієрархії системи управління (розширення впливу) та, з іншого боку, – як особистісний управлінський розвиток [5].

Представниками соціально-економічного напрямку визначено кар'єру як динаміку рівня освіти й кваліфікації працівника впродовж трудового життя та посадових переміщень [7], а також як індивідуально визначені позицію й поведінку, пов'язані з накопиченням та використанням людського капіталу впродовж робочого життя [9].

Багаторівневою цю проблему називають тому, що наукові розробки такої проблематики відбуваються стосовно таких трьох рівнів. По-перше, це розробка типології кар'єри, по-друге, за типом проходження, та, по-третє, – визначення й класифікація великої кількості чинників, що впливають на процес побудови кар'єри.

Необхідно зазначити, що типологізація кар'єри має досить структуровану модель, що містить три складові: кар'єра розглядається як двостороння модель (зовнішня та внутрішня) [12]; кар'єра розглядається в динамічному аспекті (рух «уперед-назад», «угору-вниз») [7; 9]; кар'єра розглядається як ситуативний феномен [2; 3].

Багаторівневність та складність явища кар'єри відображається в спробах її типологізації за різними критеріями. Найбільш поширена спроба типологізувати кар'єру – це розглянути її за середовищем: професійна кар'єра та внутрішньо-організаційна [7; 9]. Представники соціально-економічного напрямку зробили спробу класифікувати кар'єру за спрямованістю руху працівника всередині організації [7].

Було визначено три типи кар'єри:

- по-перше, «горизонтальна кар'єра» (охоплює всі соціально-професійні пересування, що не пов'язані з підвищенням рівня освіти або з отриманням вищого професійного статусу);
- по-друге, «кар'єра, що зростає» (просування за ієрархією посад та кваліфікаційних рівнів, але не дуже швидко);
- по-третє, «стрімко зростаюча кар'єра» (отримання більшого рівня освіти чи кваліфікації, досягнення посадового статусу з великою відповідальністю щодо прийняття рішень).

Класифікувати типи кар'єри за характером змін, що відбуваються з працівником, який будує кар'єру, спробували представники управлінсько-менеджерського напрямку [2]. На думку авторів, існують такі типи кар'єри:

- «ситуаційна кар'єра» (залежність від ситуації, випадку; фактори планування кар'єри зазвичай не враховуються);
- «залежна кар'єра» (вона залежить від стосунків з особою, яка приймає рішення стосовно кар'єри працівника):
- «власноручна кар'єра» (високий рівень професіоналізму та попит на працівника);
- «кар'єра стосовно розвитку об'єкта» (залежить від здібностей працівника перетворювати об'єкт праці, тобто організацію);

- «кар'єра «по трупах» (кар'єризм у негативному розумінні, коли працівник не зупиняється ні перед чим у прагненні пройти найкоротший шлях до бажаної посади);

- «системна кар'єра» (взаємозв'язок різних складових кар'єри, створення фундаменту для планування кар'єри та навчання процесу побудови кар'єри, відхід від організації) [19].

Серед вітчизняних дослідників проблемі етапів кар'єри багато уваги приділила А.Н.Толстая, яка визначила дев'ять етапів еволюції індивідуальної кар'єри:

1. Міркування з приводу майбутньої роботи, уявлення про кар'єру розмиті, особистість тільки готується до процесу навчання майбутній професії.

2. Освіта та тренування. Цей етап залежить від вимог щодо майбутньої професії.

3. Це детальний аналіз етапів.

4. Уходження особистості у світ професії, адаптація, виникнення професійного «Я-концепту».

5. Професійне навчання та подальша спеціалізація в умовах конкретної організації.

6. Досягнення членства в організації, з'ясування особистісних мотивів та особистісних цінностей, усвідомлення свого таланту, сили чи слабкостей.

7. Якщо професійне зростання в організації неможливе, то прийняття рішення про перехід до іншої організації (перші 5–10 років кар'єри).

8. Криза. Переоцінка себе, питання щодо правильності вибору професії, планування майбутнього шляху розвитку.

9. Зниження залучення до професії, підготовка до пенсії або прийняття рішення працювати далі [12].

Згідно з науковими розробками лабораторії організаційної психології ім. Г.С.Костюка АПН України, у межах соціально-психологічного напрямку дослідження кар'єри виділяють три рівні чинників, що впливають на розвиток професійної кар'єри:

Перший рівень – мікрорівень. Це чинники, пов'язані безпосередньо з особистістю (мотивація, прийняття рішень щодо зміни ролей, етапи професійної соціалізації, що проходить працівник).

Другий рівень – мезорівень – чинники, що пов'язані зі взаємодією особистості з організаційним середовищем, впливом інших людей на професійне становлення індивіда (планування родини, співвідношення інтересів родини з інтересами роботи, досягнення «плато» кар'єри, взаємини організації).

Третій рівень – макрорівень – чинники, що відображають більш узагальнені впливи (особливості ринку праці, забезпечення рівних можливостей щодо зайнятості, специфіка національної культури, приналежність до національної субкультури) [11].

Менш структурованою, але не менш цікавою є, на наш погляд, класифікація чинників, що впливають на формування кар'єри представників соціально-економічного напрямку. Автори врахували велику кількість чинників різного

плану (від економічних до соціально-психологічних), а саме – під економічними розуміють потреби ринку в товарах та послугах, під соціально-психологічними – межі соціально-професійних можливостей, досягнення людини в певному виді професійної діяльності, залежність від певних професійних прагнень, що базуються на природних даних та визначають професійну придатність до певної діяльності, відбір найздібніших працівників і точки зору їх спрямованості та можливостей адаптації до відповідного середовища; до соціально-економічних чинників належать рівень освіти та кваліфікація працівника, рівень матеріального забезпечення; соціально-демографічні чинники охоплюють залежність характеру та змісту кар'єри від соціального походження працівника, його віку, статі; до культурних автори відносять приналежність до певної культури, субкультури, соціальне становище працівника [16; 18].

Таким чином, вітчизняні автори, які вивчали чинники, що впливають на процес побудови професійної кар'єри, віддають перевагу розподілу чинників на індивідуальні, організаційні та соціальні (у тому числі економічні, демографічні та культурні).

Ефективність управління освітніми організаціями залежить не лише від психологічних характеристик суб'єкта управління (керівників та управлінських команд освітянських закладів), а й від психологічних особливостей об'єкта управління (окремих працівників організацій освіти та освітніх колективів у цілому). До найбільш значущих належать психологічні особливості, зумовлені соціальними позиціями та соціальними ролями, які виконують працівники освітніх організацій, їх мотивацією та характером соціально-психологічного клімату в колективі [1].

Серед зарубіжних учених, що займалися цією проблематикою, слід виділити Д.Халла, а також Ф.Херцберга, Д.Макклеланда, Д.Макгрегора. Якщо Д.Халл дійсно вивчав чинники, що впливають на процес побудови кар'єри, то інші автори займалися цією проблематикою опосередковано, через вивчення мотивації працівника в організації [18].

Наприклад, за Д.Макклеландом, існують:

- мотиваційні потреби (які певною мірою можна віднести до чинників, що сприяють кар'єрному зростанню), що певним чином впливають на працівника;
- потреба у владі (бажання впливати на поведінку інших людей, для досягнення власних цілей);
- потреба в успіху (доведення роботи до успішного завершення);
- потреба в причетності до дій (зацікавленість членів організації в спілкуванні, розвинутих неформальних зв'язках).

Таким чином, мотиваційні чинники мають безпосередній вплив на процес кар'єрного зростання працівника в організації і є регуляторами такого процесу.

Слід зазначити, що, на нашу думку, існують дві групи чинників, що певним чином впливають на процес побудови кар'єри в організації. Перша група – це загальні чинники. Більшість дослідників надає перевагу вивченню саме їх. Але існує ще одна група чинників, що впливають на розвиток профе-

сійної кар'єри, і її можна визначити як спеціальні чинники, які мають вплив на професійному, вузько визначеному, специфічному рівні.

Соціально-психологічні дослідження показали, що жінки не менше, ніж чоловіки, зацікавлені в просуванні по службі та підвищенні свого освітнього рівня, орієнтовані на престиж, заробітну платню, мають не менше почуття відповідальності. Але відомим є й той факт, що жіночій кар'єрі об'єктивно заважає природна, біологічна роль жінки, яка пов'язана з необхідністю об'єднання професійних, подружніх та батьківських функцій [4].

Серед соціально-психологічних чинників, які стримують жіночу кар'єру, слід виділити:

- 1) гендерний розподіл у професійній орієнтації та сферах кар'єри;
- 2) надмірно високу вмотивованість;
- 3) підвищену емоційність, загострене відчуття помилок та невдач;
- 4) страх успіху та невпевненість у собі, які стримують ризик і заважають творчо вирішувати ділові та управлінські завдання.

Визначним із приводу вивчення жіночої кар'єри є дослідження М.В.Сафонової, яке показало, що важливим чинником успішної кар'єри жінки є практика сімейного виховання батьківської родини. Зокрема, було з'ясовано, що кар'єрно успішні жінки виховувалися здебільшого в повних, одно-, дводітних родині і були старшими. У цих родині батьки мали високий освітній та соціо професійний статус. Саме високі життєві стандарти, сформовані в батьківській родині, прагнення до досягнень та незалежності пов'язують з успішним розвитком кар'єри. При цьому, як зазначає автор, важливими є «нетрадиційні» установки матері відносно ролі жінки в суспільстві та підтримуюча поведінка батька [10].

Також у дослідженні наголошується, що є розбіжності в особистості та характері поведінки жінок, які зайняті в традиційно «жіночих» і традиційно «чоловічих» сферах, і саме сфера професійної зайнятості та характер організаційної культури актуалізують певні особистісні риси та особливості поведінки жінок, які є успішними в кар'єрі [10].

В.М.Сафонова визначила п'ять типів кар'єрно успішних жінок:

- 1) «кандидати в майстри» (молоді жінки, які починають кар'єру та прагнуть зробити її якомога швидше);
- 2) «успішні керуючі» (жінки зрілого віку, які піднялися на найвищі сходинки службової драбини);
- 3) «вільні художники» (жінки, які тяжіють до творчості, виклику, підприємництва);
- 4) «сестри милосердя» (жінки з орієнтацією на служіння);
- 5) «жриці науки» (жінки, які реалізують себе в академічній сфері) [10].

Не менш цікавим є дослідження Г.В.Турецької щодо феномену «страху успіху» в жінок. Згідно з результатами дослідження, жінки діляться на дві групи:

- 1) *інноваційні жінки* (з пріоритетною установкою на кар'єру);
- 2) *традиційні жінки* (з домінуючою установкою на родину) [13].

На приналежність до тієї чи іншої групи, на думку деяких авторів, впливають насамперед такі *чинники*:

- характер батьківсько-дитячих відносин (ступінь близькості з кожним із батьків, тип виховання та статево-рольові установки в родині);
- референтність (наявність референтів, їх стать, включення в ділову активність, сполучення роботи з іншими сферами життя);
- Я-концепція (сприйняття й оцінка себе в різних ролях);
- культурні стереотипи (статево-рольові стереотипи, уявлення про роль та місце жінки в суспільстві) [13; 19].

Як емпіричні референти «страху успіху» Г.В.Турецька вирізняє:

- недооцінку власних професійних досягнень та перспектив;
- незадоволеність власними проявами в робочій ролі;
- відмову від подальшого просування в справах, зупинку на певному рівні;
- відчуття недоліку жіночності, її втрату у зв'язку з розвитком кар'єри;
- тривогу за збереження родини та інших значущих відносин, яку відчують жінки у зв'язку з професійним успіхом;
- занепокоєння з приводу браку часу та уваги, яка приділяється родині;
- тенденцію до штучного послаблення власної позиції для збереження відносин у тому випадку, коли вона сприймається як лідерська [13].

Саме референтні відносини значною мірою впливають на те, до якої групи (інноваційної чи традиційної) віднесе себе жінка. Так, коли жінки мають приклад ділової жіночої активності в родині, то вони, з одного боку, формували установку на соціальні досягнення, а з іншого – мали приклад поєднання роботи з родинно-побутовою сферою. Тобто жінки цієї групи є більш підготовленими до виникнення й розв'язання вищезазначених проблем [19].

Наявність референта чоловічої статі серед близького оточення сприяла ефективній інтеграції жінкою ролі ділової людини, але, з іншого боку, досвіду розв'язання внутрішньоособистісних та міжособистісних суперечностей, які пов'язані зі співвідношенням професійної та сімейно-побутової сфери, у цих жінок не вистачало [20].

Виходячи з вищенаведеного, **висновки**, до яких дійшли автори вказаних досліджень, є дуже цікавими:

- «страх успіху» як соціально-психологічний феномен притаманний нашій, вітчизняній, культурі;
- він є актуальним для інноваційних жінок більше, ніж для традиційних, хоча присутній як у тих, так і в інших;
- питома вага характеристик ранньої соціалізації в розкритті феномену «страху успіху» дуже висока;
- рівень прояву «страху успіху» залежить від ступеня егалітарності поглядів статевої типовості обраної сфери ділової активності та «заселеності» цієї сфери іншими жінками [13].

Проблема кар'єрного зростання в освітніх організаціях є дуже актуальною тому, що кількість сходинок кар'єрної драбини в освітніх організаціях

значно відрізняється, наприклад, від організацій, пов'язаних із виробництвом. На думку деяких авторів, можливо розрізнити декілька варіантів кар'єри вчителя.

Насамперед, це – *еволюційна кар'єра*. Вибір професійної спрямованості відбувається рано, він, як правило, усвідомлений; учитель знає напевне, що може дати своїй професії, а що може отримати від неї; посадові підвищення розглядаються як закономірні, утримується чіткий баланс між педагогічною роботою та управлінською практикою.

Для *стабільної кар'єри* вчителя характерним також є ранній вибір професії та відданість їй упродовж життя. Акцент робиться на професійну спрямованість, має сенс підвищення кваліфікації, удосконалення педагогічної майстерності.

Дволінійна кар'єра з'явилася під впливом соціальних змін, що призвели до падіння статусу педагогічної діяльності та створення паралельної сфери зайнятості власне для матеріальної стабільності. Із часом зацікавленість у роботі з дітьми зникає, що спричинює втрату психологічної схильності до педагогічної діяльності.

Побудова *тимчасової кар'єри* відбувається, як правило, під тиском обставин або випадково (наприклад, менший конкурс на певні спеціальності). Для такого типу педагогічної кар'єри характерними є формальність, зміна її на інші посади та ролі.

На думку авторів, які займаються проблемою педагогічної кар'єри, існує *п'ять типів жіночої педагогічної кар'єри*:

1. «*Типова*» (після отримання педагогічної освіти жінка працює до заміжжя).

2. «*Стабільна*» (після отримання освіти жінка-педагог знаходить роботу за фахом, яка стає справою її життя).

3. «*Дволінійна*» (поєднання праці домогосподарки й стабільної педагогічної кар'єри).

4. «*Перервана*» (тимчасова перерва в кар'єрі настає у зв'язку з народженням дітей та їх вихованням).

5. «*Нестабільна*» (поєднання тривалих періодів активної педагогічної діяльності з поверненням до кар'єри домогосподарки).

Для того, щоб зрозуміти, наскільки пов'язані проблеми процесу побудови кар'єри з проявами синдрому «професійного вигорання», треба відповісти на такі запитання.

1. Наскільки правильно особистість усвідомлює власні потреби та співвідносить їх із вимогами різних організаційних структур?

2. Як відбувається процес організаційної соціалізації, наскільки він є ефективним для працівника?

3. Чи отримує людина психологічний супровід власної професійної діяльності від організаційних психологів у вигляді, наприклад, кар'єрного консультування?

На жаль, ми не можемо отримати стверджувальні, змістовні відповіді на всі поставлені запитання. Певною мірою тому, що людина, з одного боку, усві-

домлює значущість отримання психологічної підтримки, а з іншого – кар’єрне консультування та психологічний супровід етапів процесу побудови кар’єри відбувається не завжди й навіть зовсім відсутній.

За цих умов людина залишається сам на сам із власними проблемами щодо кар’єрного зростання. Тому відсутність можливості кар’єрного росту поряд із великим обсягом не досить цікавої роботи та матеріальною незахищеністю, поєднуючись із високим рівнем тривожності, низькою самоповагою, гіпервідповідальністю, цілковитою спрямованістю тільки на роботу, викликають перші симптоми синдрому «професійного вигорання».

Опинившись у такій ситуації, особистість починає аналізувати ситуацію з позиції звинувачування насамперед себе. Обравши неправильний шлях, вона власноруч ускладнює ситуацію появи симптомів синдрому «професійного вигорання» утворенням більш стійких симптомів шляхом підсилення їх значущості. *Допомога психолога* в такій ситуації може бути надана в *три етапи*:

- *перший етап* – це діагностування особистості з приводу визначення причин виникнення симптомів «вигорання»;
- *другий етап* – аналіз проходження особистістю етапів побудови кар’єри (ефективність організаційної соціалізації, входження у світ професії, наявність чи відсутність бажання просуватись кар’єрною драбиною);
- *на третьому етапі* психолог надає допомогу різного характеру (просвітницька, корекційно-реабілітаційна та власне кар’єрне консультування).

Слід зазначити, що *проблема синдрому «професійного вигорання» може виникати паралельно з кризою середини кар’єри або досягненням кар’єрного плато*. Це викликано спільними причинами та відповідними віковими факторами. Тому проблему синдрому «професійного вигорання» потрібно розглядати в тісному зв’язку з проблемами незадоволення процесом побудови кар’єри. На наш погляд, беручи до уваги всі вищезазначені фактори, особистість може певною мірою послабити або зовсім уникнути такого явища, як синдром «професійного вигорання».

1. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.
2. Комаров Е. Управление карьерой / Е. Комаров // Управление персоналом. – 2003. – № 1. – С. 37–42.
3. Лукашевич Н. Деловая карьера как проблема менеджмента / Н. Лукашевич // Управление персоналом. – 1998. – № 1. – С. 46–53.
4. Митина О. В. Кросскультурное исследование стереотипов женского поведения / О. В. Митина, В. Ф. Петренко // Вопросы психологии. – 2000. – № 1.
5. Молл Е. Управленческая карьера в России / Е. Молл // Проблематика управления. – 1996. – № 6. – С. 117–120.
6. Почебут Л. Г. Организационная психология / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – 2000. – № 7. – 298 с.
7. Прокофьева Л. Профессиональная карьера мужчин и женщин / Л. Прокофьева, П. Фести, О. Мурачева // Персонал. – 1999. – № 2. – С. 74–83.
8. Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов. – С. Пб. : Питер, 2001. – 509 с.
9. Психология управления. – Новосибирск : Изд-во НГАЭ ; М., 1999. – 150 с.

10. Сафонова М. В. Социально-психологические особенности женщин, успешных в карьере : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук / М. В. Сафонова. – С. Пб., 1999. – 17 с.
11. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій : Гендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – 2-е вид., переробл. та доповн. – К. : Міленіум, 2006. – С. 100–115.
12. Толстая А. Н. Управление карьерой в организациях / А. Н. Толстая // Психология управления : учеб. пособ. / под ред. А. В. Федотова. – Л., 1991.
13. Турецкая Г. В. Страх успеха: психологическое исследование феномена / Г. В. Турецкая // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19, № 1. – С. 37–46.
14. Feldman D. S. Managing careers in organizations / D. S. Feldman. – Glenview : I. L. Scott. Foresman, 1988.
15. Ference T. P. Managing the career plateau / Ference T. P., Stoner J. A., Warren E. K. – Academy of Management review, 1977, 2. – P. 606–612.
16. Hall D. T. Career development in organizations / D. T. Hall. – San Francisco : Jossey – Bass, 1986.
17. Holland J. L. The occupational finder / J. L. Holland. – Odessa, F.L : psychological assessment resources, 1987.
18. Kram K. E. Improving the mentoring process / K. E. Kram // Training and Development Journal. – 1985, 39 (4). – P. 40–43.
19. Super D. E. A Life-span approach to career development / D. E. Super. – In d. Brown & Brooks (Eds.), 1990.
20. Tiedeman D. V. Can a machine develop a career? A statement about the process of exploration and commitment in career development / D. V. Tiedeman. – Cambridge, MA : Graduate School of Education, Harvard University, 1968.

УДК 159.923.000.28

Ольга Климишин, Іван Климишин

ТАЙНА ЄВХАРИСТІЇ ЯК ІНІЦІАЦІЯ ДУХОВНОГО ЗРОСТАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті обґрунтовано християнсько-психологічний зміст Тайни Євхаристії як форми реалізації принципу сакраментальності. Проаналізовано її ініціуючу роль у духовному розвитку особистості.

Ключові слова: особистість, духовність, духовний розвиток, сакраментальність, сакральність, Тайна Євхаристії.

In the article the Christian and psychological contents of the Eucharist Mystery as a form of the realization of the principle of sacramentality is proved. The author analyses its initiative role in the spiritual development of personality.

Key words: personality, spirituality, spiritual development, sacramentality, sacrament, the Eucharist Mystery.

«Я – хліб живий, що з неба зійшов...» /Ів. 6: 51/

Постановка проблеми. Вихідну позицію в обґрунтуванні християнсько-психологічного принципу сакраментальності як методологічної засади психо-

логії духовного розвитку особистості визначає положення про те, що людина створена за образом і подобою Бога. Вона є носієм Його образу, який не може зруйнувати ніхто і ніщо. Духовна іпостась визначає суть істинної природи людини не просто як ознака, характеристика, а як принцип її сакралізації. Інакше кажучи, це те, що визначає якісну вартість людини в порівнянні з іншими живими істотами, а також спосіб її буття в цілому. Духовна природа людини вже від початку постає зобов'язувальною умовою самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення людини.

Як важко психологічними термінами охопити зміст принципу сакраментальності, так ще більшу трудність убачаємо в можливості психологічної інтерпретації суті Тайни Євхаристії як форми його реалізації. Висвітлюючи це питання, намагатимемося збагнути суть цього сакраментального дійства під кутом зору людини, яка стає його активним учасником, яка шукає й знаходить сенс свого буття в реальності «зустрічі з Христом», яка внутрішньо переживає цю зустріч, черпає духовні сили спроможності «бути у світі, але бути не від світу». Ось два джерела, що визначили зміст наших міркувань із цієї проблематики: праці теологів і філософів (серед них, передусім, Вацлав Гриневич, Іван Золотустий, о. Андрій Кураєв, Іван Павло II, о. В.Лось, Й.Рацінгер, В.С.Соловйов, Вл.Софрон Мудрий, С.Л.Франк, О.Шмеман та ін.) та свідчення практикуючих християн.

Як засвідчують результати проведеного нами опитування, навіть серед осіб, які відвідують храм, доволі невеликий відсоток тих, хто розуміє богословський зміст Тайни Євхаристії. Прослідковується нерозуміння й навіть своєрідна боязнь цього дійства. Багато хто зі шкільних років, можливо, пам'ятає, як це Таїнство злобно висміяв Л.Толстой у романі «Воскресіння» (а також у своїх публіцистичних творах). Такий самий пасквіль на згадане Таїнство можна знайти в книзі «Катехизм без прикрас» колишнього богослова, а потім запеклого атеїста О.Осіпова. Що нібито «магічний обряд причащення» зародився «від тотемізму». Бо ж давні люди один чи два рази на рік урочисто вбивали тварину, яку вважали священною і своїм предком, їли її тіло і кров, «щоб прийняти в себе силу бога-предка і стати могутнішими». Так само, «підходячи сьогодні, у дні космічної ери, до «тіла і крові Господа Ісуса Христа», християни нібито повторюють богопоїдання». І, на жаль, дуже нелегко знайти пояснення того, що за цим існує прихований глибокий і містичний смисл і що участь у цьому Таїнстві аж ніяк не може «принизити» найосвіченішу людину початку ХХІ ст.

Євхаристія є таїнством віри, таїнством, що перебуває за межами раціонального розуміння, воно може бути прийняте тільки вірою. Перед цією тайною любові людський розум відчуває свою обмеженість. Тому зрозуміло, що впродовж століть самоочевидність цієї істини вимагала від психологів великих зусиль, щоб бути раціонально обґрунтованою. Ці зусилля корисні тим, що змогли пов'язати критичний пошук розуму з живою вірою Церкви.

Богословське визначення Євхаристії заковано в грецькій етимології однойменного обряду. Євхаристія «є подякою Богові. Грецькі слова εὐχαριστεῖν /Лк. 22: 19; 1 Кор. 11: 24/ та εὐλογεῖν /Мт. 26: 26; Мк. 14: 22/ перегукуються з

юдейськими благословеннями, які прославляють – особливо під час трапези – Божі діла: творення, відкуплення та освячення»; *Вечеря Господня*, «бо йдеться про Тайну Вечерю Господа зі Своїми учнями»; *Ламання хліба*, «бо цей обряд, типовий для юдейської трапези, був використаний Ісусом, коли Він як Господар столу благословляв і роздавав хліб – особливо під час Тайної вечері»; *Євхаристійне зібрання*, «бо Євхаристія здійснюється на зібранні вірних, яке є видимим вираженням Церкви»; *Спомин Страстей і Воскресіння Христа*; *Свята жертва*, бо вона уприсутнює єдину жертву Христа Спасителя і приєднує до неї приношення Церкви; *Свята і Божественна Літургія*, бо вся літургія Церкви знаходить свій осередок і найдосконаліший вираз у відправі цього таїнства; *Причастя*, бо цим таїнством єднаємось з Христом, Який робить нас учасниками Свого Тіла і Своєї Крові для утворення Єдиного Тіла...» [3, с.323–324]. «Євхаристійна відправа завжди містить: проголошення Слова Божого, подяку Богові Отцеві за всі Його добродійства, особливо за дар Свого Сина; освячення хліба і вина та участь у літургійному бенкеті через прийняття Тіла і Крові Господа. Ці елементи становлять єдиний акт культу» [там само, с.342].

Справді, в Євангелії від Матея сказано, що Христос «узяв хліб, поблагословив, поламав і дав своїм учням і сказав: “Прийміть, споживайте, це – тіло Моє”. А взявши чашу і подяку вчинивши, Він подав їм і сказав: “Пийте з неї всі, бо це є кров Моя Нового Заповіту, що за багатьох проливається на відпущення гріхів”» /Мт. 26: 26–27/ (див. також Марка 14: 22–24 і Луки 22: 19–20). Ці слова священник проголошує в найголовнішій частині Літургії, яка зветься Євхаристичним канонем. Є вони і в Євангелії від Івана: «Хто тіло Моє споживає і кров Мою п’є, той має життя вічне» /Ів. 6: 54/, а також: «Хто слово Моє берегтиме, не побачить той смерті повік» /Ів. 8: 51/.

Найвиразніше щодо розуміння Таїнства Євхаристії висловився польський учений-богослов Вацлав Гриневич у книзі «Наша пасха з Христом»: «Науку про Євхаристію не можна звести до питання про речову і тілесну присутність Христа, ані тим більше до ізольованої проблеми способу переміни хліба й вина. Це було б велике її збіднення... Схоластичний аналіз цього питання... призвів до зубожіння, яке сучасна думка з трудом намагається подолати... Слід шукати нових категорій мислення... Христос справді зробив матеріальні речі засобом своєї присутності». Але: «Євхаристійна присутність Христа – це його присутність у Святому Дусі. Євхаристійне тіло Христа – це “тіло духовне”, воскресле і проникнуте присутністю Святого Духа... Християнська пасхальна теологія повинна здолати будь-який “фізицизм” у розумінні Євхаристії, який розглядає лише зміни самих елементів, але втрачає особистий дар Христового Воскресіння. Говоримо про присутність особи для особи. А це – за допомогою матеріальних речей, які отримують новий вимір. Стають знаками, що роблять речовою ту присутність. В Євхаристії за допомогою знаків хліба і вина реалізується присутність Христа... Метою є не їжа як така, а взаємний стосунок між Подавцем і обдарованим» [1, с.422].

А ось як це питання з’ясовує С.Л.Франк: «Раціональні, абстрактно-богословські пояснення того, в чому полягає тут зв’язок між чуттєвою реальністю

тілесних речей та актів і духовною реальністю божественних, благодатних сил, по суті, є марним, бо вони безпредметні... Так, у таїнстві причастя мова йде, звичайно, не про яке-небудь “хімічне” перетворення хліба і вина в тіло і кров Христові... Це... – символізована реальність... яка просвічує і проникає в нас через чуттєвий символ. Істотне тут лише одне: щоб ми відчували саму божественну реальність, мали живе сприйняття її присутності. У протилежному випадку Таїнство перетворилося б в умовний обряд і внаслідок цього втратило б свою живу силу, свій справжній релігійний смисл» [4, с.189–190].

Спроможність людини бути суб’єктом цього дійства визначається рівнем її віри, її внутрішнім налаштуванням на зустріч з Богом саме в такий спосіб. Чи стане Причастя буденною подією, формальним актом, який слідує за покаяттям, чи ж – подією внутрішнього преображення, незворотним кроком особистісного зростання, залежатиме від реального стану духовності людини в цілому. Важливе розуміння сенсу Таїнства її учасником та усвідомлення особистісної відповідальності, яка покладається на нього як до початку її здійснення, самого обрядового процесу, так і по його завершенні. Саме тому церква застерігає від можливого гріха святотатства, а слова, які проголошує священник перед прийняттям Причастя, настановляють: «Зі страхом Божим і з вірою приступіть!» Подія долучення до таїнства Євхаристії визначає її роль своєрідної ініціації на шляху духовного розвитку особистості.

Тайна Євхаристії – це містичне дійство. Кожен з його учасників є співтворцем розподіленої символічної реальності. Символічна реальність Євхаристії настільки ж психологічна, як й онтологічна. Вона виражає ціннісне устремління особистості до діалогічного спілкування з трансцендентною Першопричиною.

«Дійсність, що визначається Євхаристією, була встановлена під час Останньої вечері Ісуса (насамперед, пор. Лк. 22: 19; 1 Кор. 11: 23; пор. Мр. 14: 22). На ній Ісус Христос, згідно Його слова, пожертвував для споживання своє “тіло” і свою “кров” у вигляді хліба і вина. Сенс цієї дії виникає з ситуації та застосованих понять. Фундаментальне значення має ідея смерті: Ісус свідомо приймає свою долю і об’єднує її з центральним змістом свого вчення. Далі Ісус есхатологічно розуміє цю вечерю як передбачення остаточного весільного бенкету. Нарешті стверджуючою ідеєю цієї Вечері Ісуса є ідея спільноти (зв’язок Ісуса зі своїми приятелями та встановлення спільноти між ними)» [6, с.163].

Символ стає засобом та способом, який реалізує можливість входження людини в дійсність Тайни Євхаристії. Однак тут необхідно уточнити, що в даному випадку символ не є простим зображенням, імітацією образу, дії, а наочним способом відтворення конкретного образу чи дії. Як зауважує Я.Спітеріс, символіка Святих Тайн не є лише щось, що символізує чи виключно вказує на щось, але вміщує в собі повноту духовної реальності в цілісному контексті літургійної відправи. Символіку Тайни Євхаристії утворюють насамперед реалізаційні, реальні символи [11]. Як зауважує О.Шмеман, не рідко в літургійному дійстві відбувається «спрошення» символіки дійства, яке набуває тільки

номінального характеру, а тому спотворює істинний сенс християнського богослужіння. Ставлення до Євхаристії лише як до обряду, а не до містерійного дійства є свідченням занепаду релігійної духовності. Символіка Тайнства Євхаристії не є такою, що «означає», але такою, що «є» самою реальністю [10].

Людина, будучи учасником Літургії, у символічний спосіб стає співтворцем історії спасіння. Тут реальність її життя з усіма його труднощами, негараздами, успіхами й здобутками набуває онтологічного змісту, оформлюється в конкретний образ, невід'ємний елемент у «мозаїці» історії спасіння людства. Тут вона має можливість оцінити й трансформувати цей образ як власний здобуток, досягнення і внесок у реалізацію Божого плану. Критерієм оцінки й трансформації стає Христос, бо «всі хто в Христа хрестилися, у Христа зодягнулися» /Гал. 3: 27/.

У Тайні Євхаристії для людини Христос виступає медіатором, через Якого вона жертвує собою (служить) Богу, засвідчує свою відданість Йому. У тайнстві Євхаристії людина демонструє своє прийняття жертви Христа, яку Він чинить для свого Отця, і показує, що готова долучитись до Його духовного подвигу. Формується особистісний смисл жертви Христа й прагнення в дієвий сакраментальний спосіб розділити з Ним цю жертву. В усвідомленому почутті жертвовності консолідовані всі релігійні уявлення та переживання людини, її готовність наслідувати Його духовний приклад як ідеал особистісного зростання.

«Догма Євхаристії дає автентичне значення духовності та духовного життя. Хліб і вино, дві реальності, які об'єднують плід землі і працю людини, в євхаристичному посвяченні, силою Святого Духа, стають досконало духовною реальністю, тобто тілом і кров'ю Христа. Шматок хліба в євхаристичній Літургії... унаочнює нам здійснене Ним спасіння і справді передає нам весь той дар, який Він зробив з Себе самого» [8, с.46–47].

«Християнська віра – це не просто погляд, звернений назад, відданість джерелам, які лежать позаду нас у часі; таке розуміння привело б нас, у кінцевому рахунку, до романтики і простої реставрації. Вона є не просто поглядом, спрямованим у вічність: це було б платонізмом і метафізикою. Вона є, передусім, поглядом уперед, горизонтом надії. Зрозуміло, що не тільки це: надія була б утопією, якщо б її мета була тільки власним міркуванням людини. Вона є істинною надією завдяки тому, що перебуває в координатній системі всіх трьох вимірів: минулого, тобто вже здійсненого прориву, – теперішнього, яке дає єдність роздробленому часу, – і майбутнього, у якому Бог і світ зустрінуться, так що Бог у світі і світ у Богові стане Омегою історії... Для історії Бог стоїть у кінці, для буття – Він стоїть на початку» [7, с.187]. Саме в Тайні Євхаристії збувається есхатологічна спрямованість християнської віри, у якій ритуально-символічно зінтегровано три часові площини існування *буття людини* – її минуле, теперішнє й майбутнє.

Універсальний аспект Євхаристії полягає в тому, що в теперішньому часі, «тут і тепер» відбувається містична зустріч людини з Богом. Ця зустріч стає можливою через факт минулого – страждання, смерть та воскресіння Сина

Божого, через факт теперішнього – усвідомлення конкретною людиною своєї причетності до історії боголюдства, переживання себе суб'єктом світозміни силою віри в спасіння. «Через віру отримуємо в нашому умі відбиток зі споглядання небесної реальності; тоді коли міркуємо над тим, що Христос, який є на небі, який є мертвий, воскреслий і вознісся задля нас на небо. У цей час усе це сакраментально (реально) здійснюється через символи. Інакше кажучи, коли з вірою засвідчуємо нашими очима сакраментально пригадуванні діяння, то в той самий час ми приведені, щоб бачити те, що Він ще тепер помирає, воскресає й возноситься на небо» [12, с.15, 20].

Індивідуально-особистісний аспект Євхаристії полягає в її здатності ініціювати й скріпити духовне преображення конкретної людини, щоб іти вперед із новою духовною наснагою в союзі з Христом: «Живу вже не я, а живе Христос у мені» /Гал. 2: 20/. Як зауважує о. В.Лось, на відміну від поганського культу літургія не має абсолютної цінності, вона має цінність лише у ставленні до Христа і у ставленні до конкретної людини. Літургія творить саму людину. Ми не можемо зводити літургію до сутності кожного з нас, але через Божий Дар можемо підносити нашу сутність до реальності літургії. Літургія не є славленням того, ким ми є, але того, ким маємо бути [11].

У психологічному відношенні інтеграція загальнолюдської духовної історії з індивідуальною людською перспективою є запорукою духовного розвитку. Людина починає оцінювати вартість власного життєздійснення не з точки зору своїх приватних інтересів і досягнень – матеріальних достатків, соціального статусу, престижу та ін., а з точки зору її відповідальної співучасті у творенні духовного Універсуму: «Особливим наслідком есхатологічної Євхаристії є також те, що вона дає силу нашому паломництву через історію, вкладаючи зерно живої надії в щодення кожного з нас. Якщо християнська візія відкриває нам погляд на нові небеса і нову землю /Отк. 21: 1/, то не послаблює, а, навпаки, скріплює наше почуття відповідальності стосовно теперішнього світу. На початку нового тисячоліття хочу наголосити, що християни сильніше, ніж будь-коли дотепер, мусять відчувати відповідальність щодо своїх обов'язків громадян цього світу. Їхнє завдання є світлом Євангелії допомогти будівництву гуманнішого світу, світу, який би відповідав Божому планові» [2].

Психологічно людина влаштована так, що вона вірить у достеменність того, що вона сприймає: бачить, чує, торкається тощо. Можна тільки припустити, що розуміння природи людини спонукало Христа обрати наочний спосіб свідчення своєї присутності в житті людей після Його смерті. Уходження в життя людини під видом хліба і вина є способом символічного унаочнення єднання людини і Христа, містичного передавання історичної традиції богоприсутності в земних справах особи. «Є глибокий зміст у тому, що Христос хотів залишитися присутнім у Своїй Церкві таким незвичайним (унікальним) способом. Оскільки Христос мав покинути Своїх видимим способом, то бажав залишити нам Свою таїнственну присутність; оскільки Він мав жертвувати Себе на Хресті за наше спасіння, Він хотів, щоб ми мали спомин тієї любові, якою Він нас полюбив “до кінця” /Ів. 13: 1/, аж до дарування Свого життя. Дійсно, Своєю

євхаристійною присутністю Він таємниче залишається між нами як Той, що нас полюбив і віддав Себе за нас, і Він залишається у знаках, які виражають і передають цю любов» [3, с.335].

У праці російського богослова протоієрея Олександра Шмемана «Євхаристія. Таїнство Царства» читаємо: «Євхаристія звершується від початку і до кінця над хлібом і вином. Хліб і вино є їжею, яку від початку Бог створив як життя: “Вам це буде в їжу” /Бут. 1: 29/. Але смисл, суть, радість цього життя не в їжі, а в Богові, у спілкуванні з Ним... Мета Євхаристії – не в преложинні хліба і вина, а в нашому причащенні Христу... Євхаристія – це Таємниця, яка не може бути розкрита і з’ясована в категоріях цього світу – часу, сутності, причинності». Далі слідує надзвичайно важливе уточнення: «У Літургії ми не повторюємо і не зображаємо – ми заглиблюємося в цю таємницю спасіння і нового життя, здійснену одного разу, але даровану нам... І в цій небесній, вічній і надсвітській Євхаристії не Христос сходить до нас, а ми підіймаємось до Нього» [10, с.254, 255].

У події містичного єднання людини із Христом знімається екзистенційна проблема самотності віруючої людини. Зрештою, феномен самотності може переживатись на рівні тілесного, психодинамічного та соціокультурного існування релігійної людини, на інтра- та інтерсуб’єктивних рівнях життєздійснення, але не на духовному рівні, метасуб’єктивному. Людина може бути самотньою по відношенню до себе самої – «самотньою в собі», по відношенню до інших – «самотньою серед інших», але вона не може бути самотньою по відношенню до Творця, до Абсолюту буття. Її духовна іпостась – це частинка Духовного буття, частина Тіла Христового.

Очевидно, у духовних переживаннях віруючої людини самотність існує, вона може виражатись у крику душі: «Боже, чому Ти мене покинув?», але вона існує не як об’єктивний факт, а як суб’єктивне переживання. Навіть якщо людина закрита на Духовне Буття, вона не перестає бути його частиною, вона залишається в лоні Вічної Любові. Як відзначив Й.Рацінгер, «ми бачимо, що сама по собі людина не зберігає існування, вона може залишитися присутньою в інших, але тільки примарно і неостаточно, оскільки й інші є минуцями. Той, хто є, хто не виникає й не минає, а залишається посеред усього, що стається й минає, – Бог живий. Який зберігає не тільки тінь і відлуння мого буття і помисли Якого – не бліді відображення реальності. Я сам – Його думка, у якій моє існування стає глибиннішим, аніж воно було б саме по собі; його Думка – не тінь, а джерело, джерельна сила мого буття. У Ньому я не можу бути тільки тінню; у Ньому я воістину стаю ближчим до себе самого, аніж при своїх спробах залишитись тільки в собі самому» [7, с.239].

Духовний розвиток людини як учасника Літургійного дійства не обмежується просторово-часовими рамками його здійснення – неділею як сьомим днем тижня та конкретним храмом. Це процес, який триває все свідоме християнське життя й називається літургією життя. Христова жертва об’являється в щоденній учинковій готовності навіть зректися самого себе, узяти свій хрест і піти за Христом. Готовність до богонаслідування може «бути конкретизована і

розвинута в серйозну програму етичного (духовного) саморозвитку. Є всі підстави назвати вимогу “візьми хрест свій” основною, ще одним категоричним імперативом. Вона включає в себе і першу, і третю вимоги. Бо зректися себе в подальшому тлумаченні не є одноразова дія. Це шлях і спосіб життя. Зректися себе означає зректися себе в проявах недосконалості (непорядності, жорстокості, гордині, егоцентризму...). Конкретніше: залишити свої погані звички (скільки їх завжди й особливо сьогодні?), воліти перемоги над недобрими бажаннями й думками, віддалятися від спокус, зухвалих планів, всього фальшивого. І це можливо! На ґрунті міцної віри, вихованості, твердих культурних навичок можливо. Це ж і мають на увазі, коли кажуть, наприклад, “ходімо... подалі від гріха”, “не доводь до гріха”, “не спокушай”, “не залишай мене самого” і т. ін. Йти за Хрестом – означає наслідувати Його вчинки, спосіб життя в межах, доступних смертній людині. Це також можливо, коли йдеться не про чудеса, а про поведінку, яка цілком доступна етичній “операціоналізації”, тобто її прояву в категоріях людської моралі. Наслідувати риси Його характеру (терпимість і терплячість, мужність і ніжність, доброту і самообмеження, самоповагу і самокритику, пробачливість і духовну незламність...) – як це привабливо і втішно...» [9, с.134]. Духовна результативність участі віруючої людини в Тайні Євхаристії з богословської точки зору, виражена в таких «плодах Причастя», як «збільшення єднання з Христом», «оберігання від майбутніх гріхів», «зобов’язання допомагати вбогим», «творення Церкви» [3, с.338, 339, 340].

Висновки. У рамках християнсько-орієнтованої психології духовний розвиток особистості розглядається як процес реалізації трьох принципів – сакраментальності як необхідності, суб’єктності як спроможності та діалогічності як можливості. Тайна Євхаристії є формою реалізації принципу сакраментальності. Перебуваючи за межами раціонального розуміння, вона є потужним джерелом розвитку духовних переживань особистості, сакральним містичним дійством, у яке входить віруюча людина. Кожен з учасників цього дійства є співтворцем символічної реальності, яка є такою ж мірою психологічною, як й онтологічною. Вона виражає ціннісне устремління особистості до діалогічного спілкування із трансцендентною Першопричиною. Спроможність людини бути суб’єктом цього дійства визначається рівнем розвитку її духовності, її внутрішнім налаштуванням на зустріч із Творцем саме в такий спосіб. Подія долучення до Тайнства Євхаристії визначає її роль своєрідної ініціації на шляху духовного розвитку особистості.

1. Гриневич В. Наша пасха з Христом / В. Гриневич. – Люблін, 1987. – Т. 2. – 422 с.
2. Іван Павло II Енцикліка «Євхаристія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL <http://www.christusimperat.org/node/122> (16 серпня 2009).
3. Катехизм католицької церкви. – Л. : Місіонер, 2002. – 772 с.
4. Климишин І. А. Збагнути світ і себе в ньому / І. А. Климишин, О. І. Климишин. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. – 204 с.
5. Осипов Ю. С. Выступление на Всемирном Русском Народном Соборе «Вера и знание» (18–20 марта 1998 г.) [Електронний ресурс]. – Режим доступа : URL <http://www.netda.ru/sobor/sarov98vera.htm#07> (22 жовтня 2005).

6. Рагнер К. Короткий теологічний словник / К. Рагнер, Г. Форгрімлер ; за ред. кир Софрона Мудрого. – Л. : Вид-во Львів. полігр. технікуму, 1996. – 664 с.
7. Рацингер Й. Введение в христианство : Лекции об апостольском символе веры / Й. Рацингер. – Брюссель, 1988. – 318 с.
8. Рупнік М. І. Духовне життя / М. І. Рупнік. – Рим, 1995. – 118 с.
9. Фомін В. М. Етика та естетика хреста / В. М. Фомін, Р. В. Фомін // Галицько-буковинський хронограф. Гуманітарний альманах № 1 (2). – Івано-Франківськ ; Чернівці, 1997. – С. 129–142.
10. Шмеман О. Євхаристія : Таїнство царства / О. Шмеман. – Л. : Свічадо, 2007. – 272 с.
11. Los V. La vita Cristiana e la vita sacramentale nel pensiero di N. Cabasilas / V. Los. – Tesina di licenza della teologia dogmatica. PUG – Roma, 2001. – 70 p.
12. Shapiro D. H. Examining the context and content of meditation: a challenge for psychology in the areas of stress management, psychotherapy and religious values / D. H. Shapiro. – J Human Psychol, 1994; 34 (4): 101–35.

УДК 316.613: 316.356.2

Оксана Лютак

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ВТРАТИ В ОСИРОТІЛІЙ СІМ'Ї

У статті здійснено теоретичний аналіз психологічних аспектів переживання втрати близької людини дорослими й дітьми, нормальних та «застрагаючих» реакцій на смерть іншої людини; розкрито психологічну суть «роботи горя», висвітлено типові емоції, які переживає людина після смерті близьких і рідних. Даний матеріал допоможе правильно організувати психологічний супровід осиротілої сім'ї.

Ключові слова: етапи переживання втрати, «робота горя», «застрагаючі» реакції на смерть, осиротіла сім'я.

The article deals with theoretical analysis of psychological aspects of experience the loss of close man, the stages of an accomodation to mind about own death of, normal and the «sticked» reactions on the death of another man; It's uncovered psychological essence of a «work of a sorrow», ascertained typical emotions, what experience man post-mortem close and native. Given material will right arrange psychological accompaniment of an orphaned family.

Key words: the stages of an accomodation to mind about own death of, a «work of a sorrow», the «sticked» reactions on the death of another man, an orphaned family.

Постановка проблеми. Утрата людини – завжди важкий удар для її близьких, незалежно від того, унаслідок чого вона настала. Чоловіки і жінки, які пережили смерть шлюбних партнерів, набувають нового статусу й нової ролі – удівців і вдів. Для багатьох із них такий перехід супроводжується зміною способу життя й ризиком залишитись ізольованим від оточення; для певної частини – це довгоочікувана можливість розпоряджатись власним життям, позбавлення від обов'язку догляду за тяжкохворим тощо. Утрата дітьми батьків у ранньому віці призводить до неспецифічних психологічних травм, глибина й наслідки яких залежать від статі, біогенетичної вразливості, наявності людей, що могли б замінити померлого, від типу втрати (матір чи батько), доступності компенсаторної підтримки й від соціального статусу розвитку дитини.

Прорив у дослідженні психології втрати здійснила Е.Кюблер-Росс, яка у 60-х роках ХХ століття вивчала процес помирання важкохворих у лікарнях і вперше науково обґрунтувала етапи переживання смерті. Проте наразі ця проблематика залишається відкритою для дослідження, хоча актуальність роботи психолога з осиротілою сім'єю зростає з кожним роком.

Метою нашого дослідження є теоретичний аналіз основних соціально-психологічних чинників, що сприяють «роботі горя», та особливостей впливу втрати одного члена сім'ї на її функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження. З.Фрейд у статті «Скорбота і меланхолія», американський психіатр Е.Ліндемманн у книзі «Симптоматологія і робота гострого горя» називають процес адаптації до нещастя «роботою горя». Вона полягає в тому, щоб психічно відірватись від померлої людини й навчитись жити без неї. Психічна енергія в цей момент спрямовується не на те, щоб забути померлого, стерти пам'ять про нього, а на створення його образу й переміщення цього образу в галерею інших образів пам'яті людини. Сучасні дослідники «роботу горя» характеризують як когнітивний процес, що містить зміну думок про померлого, біль утрати, спробу відмежуватись від утраченої людини, пошук свого місця за нових обставин [2, с.209].

Дж.Рейнуотер виокремлює три стадії переживання втрати близької людини [6]:

а) емоційний шок, заціпеніння та закам'янілість, під час яких людина щохвилини повинна нагадувати собі про те, що сталося;

б) горе й страждання, які часто корелюють зі злістю й провиною; мисленнєві ігри типу «якщо б я тільки...», «сентиментальні спогади»;

в) вирішення, прийняття й розуміння того, що сталося, або що життя продовжується і треба знайти в собі сили жити далі.

Слід зазначити, що не всі люди обов'язково переживають вищевказані стадії, проте переживання смерті близької людини, як й очікування власної, містить три основні стадії [5; 8]:

Першою фазою горя є *шок і заціпеніння*. Спочатку реакцією на смерть близької людини є думка, що цього не може бути. Такий стан може тривати від декількох секунд до декількох тижнів і в середньому завершується на 7–9-й день після смерті. Людина напружена, у неї важке дихання, відсутній апетит, інтерес до зовнішнього вигляду, млявість змінюється періодами метушливої активності; у свідомості з'являється відчуття нереальності того, що відбувається.

На 5–12-й день після смерті настає *фаза пошуку*. У цей період людині здається, що померлий перебуває десь поряд; часто з'являються його видіння, людина відчуває страх, іноді їй здається, що вона божеволіє.

Далі настає *фаза гострого горя або емоційного вибуху*, яка триває 6–7 тижнів після трагічної події. Цей період характеризується відчуттям відчаю, самотності, сильного душевного болю, страждання, провини, тривоги, страху, злості, безпомічності, втрати смислу життя. Людину переслідують страшні думки й почуття, вона ридає, не може сконцентруватись на виконанні будь-якої ро-

боти, їй важко довести роботу до кінця; іноді підсвідомо вона ототожнює себе з померлим, що проявляється в наслідуванні його рухів, жестів, міміки, голосу тощо. На фізіологічному рівні може з'явитись біль у серці, клубок у горлі, порушення сну, розлади шлунка, скорочене важке дихання, знижений або незвично змінений апетит тощо.

Ця фаза послідовно переходить у фазу *переживання втрати й початку примирення з неминучим*. Людина відчуває порожнечу, пригніченість, депресію, іноді в неї загострюються різні власні захворювання, іноді вона відчуває ті ж симптоми, що були в померлого перед смертю.

Наступна фаза – *відчуття розгубленості й паніки* – настає тоді, коли людина відчайдушно починає змінювати власне життя, щоб знайти в ньому місце без померлої близької людини.

Це відчуття переростає у *відчуття провини перед померлим* через те, що допустили до його смерті. Людині здається, що якби вона повелась інакше, смерть би не наступила.

Далі настає *фаза агресії та ворожості відносно причини горя*. Це може бути образа на померлого за те, що покинув; гнів на лікарів за те, що не зробили все можливе; агресія до людей чи події, які спричинили смерть. Ця фаза настає тоді, коли людина не витримує тягаря, який ліг на її плечі, і намагається перекласти провину за те, що сталося, на когось іншого.

На фазі пробудження й надії людина відчуває, що може подолати горе й жити далі, що її сили відновлюються, жага до життя перемагає.

Ця фаза спричинює перехід до *фази остаточних поштовхів і реорганізації*, яка триває приблизно впродовж року. У людини відновлюється сон та апетит, переживання стають фрагментарними, гострі приступи горя виникають, як правило, лише на свята, життя входить у звичне русло.

Згодом настає *утвердження в реальності*, коли людина вступає в нове життя, у якому від померлого залишилася тільки пам'ять. Її спогади позбавлені болю, сліз, провини та образи; вона може ідеалізувати образ померлої близької людини, може залишити в пам'яті лише найцінніші спогади. У будь-якому випадку людина повертається до соціального життя, налагоджує стосунки з оточенням, вирішує назрілі проблеми матеріального благополуччя, професійної діяльності тощо. У багатьох культурах саме рік відводиться людині, щоб вона оволоділа своїм горем і повернулась до нормального життя.

Іноді людина не може пережити горе, що її спіткало, і тоді проявляються «застрягаючі» реакції втрати, або так зване ускладнене горе [3; 8]. Таке горе характерне для певних категорій людей: тих, що пережили декілька втрат одночасно або за короткий відрізок часу; хто мав із померлим тісний емоційний зв'язок або, навпаки, складні стосунки; для самотніх людей, що відчувають сильну провину перед померлим; для людей, які пережили важкі втрати в дитинстві й повністю зосередилися на власних переживаннях; для тих, кого горе спіткало раптово; для батьків, що втратили дитину; для людей, близькі яких покінчили життя самогубством або померли від СНІДу чи іншої «сороміцької» хвороби.

Учені виокремлюють такі «застрягаючі» реакції на втрату [7, с.60–61]:

Почуття власного безсилля, що доводить до відчаю, і повне заперечення втрати. Людина може шукати померлого, хоча докази його смерті очевидні.

Сум за померлим, який перешкоджає займатись повсякденними клопатами, охоплює всі думки й почуття людини; важкі спогади не дають повернутись до реальності.

Уникнення всього, що пов'язано з померлим: спогадів, речей, спільних знайомих тощо.

Ідентифікація з померлим: прояв деяких рис характеру й навіть симптомів хвороби, якою він хворів.

Ідеалізація померлого. У сім'ях, де помирає дитина, від ідеалізації найчастіше страждають її брати й сестри, оскільки образ померлої дитини за будь-яких обставин кращий від живих дітей.

Нічні жахи в поєднанні із соціальною ізоляцією. У цьому випадку людина боїться нічних сновидінь, але підсвідомо хоче їх повторення.

Керрол Е.Ізард стверджує, що смерть близької людини викликає в її рідних глибокий сум і горе [1, с.199]. Емоцію суму вони переживають як смуток, нудьгу, хандрю. Сумна людина може сказати, що їй «важко на серці», проте важкість вона відчуває всюди – на обличчі, у грудях, у кінцівках, на плечах тощо. Переживання суму містить цілий комплекс почуттів, які звично супроводжуються конкретними образами, думками, спогадами. Інтенсивне переживання суму завдає людині болю. Спазми лицьових м'язів і больові відчуття в грудях, якими супроводжується інтенсивний сум, можуть бути психічним еквівалентом фізичного болю.

Жодну емоцію, у тому числі й сум, не можна вважати винятково позитивною чи негативною, доброю чи шкідливою. Коли сім'я втрачає котрогось зі своїх членів, інші оплакують його, відчуваючи при цьому глибокий міцний зв'язок, родинні вузи, особливу близькість, хоча й викликану смертю та стражданням. Спільне горе об'єднує сім'ю, стає джерелом тепла й підтримки, які дуже необхідні кожній людині для повноцінного життя.

В основі всіх психологічних причин горя лежить один спільний чинник – відчуття втрати цінного й улюбленого, того, до кого була сильна афективна прив'язаність. Утрата об'єкта прив'язаності означає для індивіда втрату джерела радості і, залежно від віку, кохання, безпеки, благополуччя [1, с.215].

Переживання горя різко ускладнюється, коли в ньому задіяні емоції, які важко контролювати. Якщо в людини з померлим були конфліктні стосунки, і конфлікт залишився невирішеним, вона починає відчувати провину й стид і спрямовувати гнів на себе. Вона звинувачує себе в смерті близької людини, навіть якщо цьому не можна було запобігти. Відчуття стиду стає нестерпним, коли оточуючі своїм ставленням натякають, що людина не турбувалася про померлого, була неуважною, черствою. Саме одночасне переживання суму, провини, стиду й гніву, особливо гніву, спрямованого на самого себе, часто призводить до важкої депресії. Загалом, учені дотримуються думки, що найбільш глибоке й всеохоплююче переживання виникає внаслідок втрати коханої людини [1; 3].

На думку І.Ялома, те, як людина зустрічає смерть, значною мірою залежить від моделі, закладеної батьками [9].

Утратити дитину – означає втратити майбутнє, життєвий смисл, адже дитина – запорука нашого безсмертя. На психологічному рівні втрата людиною батьків – це втрата «об'єкта» (важливої фігури, що конституює внутрішній світ людини), а втрата дитини – це втрата «проекту» (головного організуючого життєвого принципу людини, що визначає не тільки навіщо, але і як жити). Тому втрата дитини – найважча з усіх утрат, і батьки часто перебувають у скорботі до кінця своїх днів. Батьки відчують провину й страх за власну безпомічність, вони озлоблені на бездіяльність й уявну черствість медиків; можуть нарікати на несправедливість Бога. Іноді діти, що залишились живими, страждають від того, що померлій дитині приділяють надмірну увагу, її обожають та ідеалізують. Деякі діти починають відчувати ненависть до померлого брата чи сестри за те, що він (вона) відбирає енергію й час їх батьків. Часто ненависть й обурення співіснують поряд зі співчуттям до батьків і власним горем. Така комбінація провокує виникнення в дитини відчуття провини й власної нікчемності.

Другим варіантом розвитку подій є спроба батьків негайно народити іншу дитину взамін померлій. За такого розвитку подій у батьків можуть зруйнуватися стосунки з іншим дітьми. «Заміщуюча» дитина може страждати, якщо батьківське горе залишилося невирішеним; часто на дитину покладають надії, що вона повинна реалізувати ті цілі, яких батьки досягнути не зуміли, або бути втіленням «духу» померлої дитини, що може викликати серйозні проблеми з формуванням індивідуальності.

Ще один варіант розвитку подій – це перебільшена турбота батьків про дітей, що zostалися. Вона може проявлятися у надмірному хвилюванні за їх здоров'я, у страхові катастрофи тощо.

Багато шлюбів переживає період неблагополуччя й конфліктів після смерті дитини. Горе не об'єднує, а роз'єднує їх, оскільки переживають вони його по-різному; не здатні зрозуміти один одного, скорбота одного партнера заважає скорботі іншого, викликаючи відчуження й навіть розрив стосунків, розлучення.

Складно переживають смерть удівці літнього віку, котрі не одружились повторно. Надто ранній повторний шлюб також затягує «роботу горя». Учені помітили гендерні відмінності в переживанні смерті близьких людей [3]. Так, чоловіки рятуються від депресії активною зовнішньою діяльністю: організацією похорону, поминок тощо. Жінки більш схильні до внутрішнього переживання горя: нав'язливих станів, перепадів настрою, важких роздумів тощо.

Осиротілі діти по-різному реагують на смерть батька чи матері, залежно від віку, статі, сімейної атмосфери й особливостей поведінки другого дорослого в цій трагічній ситуації. Головне, щоб спільне горе згуртовувало сім'ю, а емоційні зв'язки з іншими родичами допомагали формуванню бережливого ставлення один до одного.

Тим не менше вчені вважають, що втрата батьків у ранньому віці призводить до неспецифічних травм, наслідки яких залежать від декількох чинників:

статі, біогенетичної вразливості, наявності людей, що могли б замінити померлого, від типу втрати (матір чи батько), доступності компенсаторної підтримки й від соціального статусу розвитку [7].

Період гострого переживання горя в дитини коротший, ніж у дорослого, проте при зіткненні з новими життєвими обставинами відчуття непоправної втрати може актуалізуватись.

В основному, діти реагують на втрату котрогось із батьків глибокими страхами чи депресивними станами; ризик виникнення психічних порушень стає максимальним, коли дитина перебуває під час втрати на третьому чи четвертому році життя і її стаття збігається зі статтю померлого. Дорослий відіграє особливу роль у процесі ідентифікації дитини, і його участь у формуванні відповідної поведінки в пізньому дитинстві та підлітковому віці для неї є необхідною.

Особливо гостро дитина відчуватиме відсутність померлого в ситуації сімейних свят упродовж першого року після втрати, пізніше емоційний зв'язок потрохи слабне. Таким чином, першочергове завдання вдови (вдівця) – допомогти дитині пережити горе, підтримати її, попередити розвиток неврозів.

Старші діти віддають перевагу самотності, треба надати їм таку можливість, але не ізолювати від сімейних турбот. Крім того, бажано обговорювати з дитиною її відчуття й після похорону. Через деякий час діти стидяться показувати свої почуття, вважаючи це проявом слабкості, безвольності тощо. Однак дитячі переживання, заховані всередині, можуть пізніше виявитись у вигляді таких наслідків, як енурез, заїкання, сонливість або безсоння [3; 7].

Діти, які ніколи не знали батька й матері, часто відчують подвійні почуття: утрата сприймається ними як порожнеча, розрив у їх житті, але не горе. Дитина починає фантазувати й інколи ці фантазії набувають небезпечного характеру. Наприклад, дитина починає уявляти, що померлий, насправді, живий, а від неї це приховують, бо він злочинець, сидить у тюрмі, відмовився від неї. Через це дитину виховує прийомна матір. Через таку фантазію дитина по-справжньому починає горювати [8].

Підліток, глибоко переживаючи втрату, іноді «впадає в дитинство», починає спілкуватись із допомогою жестів, а не слів. Він може настільки поринути у власні роздуми, що втратить будь-який зв'язок із зовнішнім світом і навіть розумово дезорганізується. Діти старшого віку прагнуть до самотності у своєму горі, водночас відчуючи гостру потребу в підтримці з боку дорослих, але не вміють це виразити. Деякі з них почувають провини, пригадуючи, що їм дещо не подобалось у померлому [7].

Поряд із нормальними реакціями дитини на смерть одного з батьків можуть з'явитись і тривожні симптоми, які повинні насторожити дорослих: відтягнуте переживання горя, надто затягнуте чи незвичайне хвилювання, відсутність переживань, довготривала неконтрольована поведінка, гостра чутливість до розлучення, повна відсутність будь-яких почуттів, анорексія, безсоння й галюцинації (найчастіше зустрічається в підлітків) [7].

У маленьких дітей душевні страждання не є настільки чітко вираженими й тривалими, як у дорослих. Загальний психічний стан дитини як на момент смерті дорослого, так і після неї часто залежить від поведінки вдовця (вдови). У випадку раптової смерті котрогось із батьків маленькі діти почувають себе глибоко нещасними, якщо не бачать страждань живого дорослого. Їм потрібна фізична близькість та емоційна підтримка, упевненість у тому, що хтось поділяє їх горе. Дитина може брати із собою в постіль одяг померлого батька, який вчорами читав їй казки. Часто дитина боїться залишити живого з батьків одного: їй здається, що на самоті він також помре [8; 9].

Більш складна ситуація виникає, коли батьки були розлучені. Якщо діти проживали з матір'ю, вони схильні звинувачувати її в смерті батька: якщо матір сумує, діти дивуються – адже батьки розлучені. Якщо мати не плаче, вони звинувачують її у відсутності почуттів. Це зумовлено тим, що діти вже раз пережили втрату, а тепер, зіткнувшись з непоправною втратою, вони переживають її заново.

Багато дітей боїться, що вдівець (вдова) вступить у повторний шлюб, причому цей страх виникає буквально в день смерті. Вони різко протестують, не бажають визнавати нового члена сім'ї, бо переживають, що стануть менш улюбленими. Подібну ситуацію не слід сприймати як дитячу примху: інша людина навряд чи зможе замінити померлого, діти будуть порівнювати і, як правило, не на користь вітчима чи мачухи. Іноді, щоб зберегти любов живого родителя, діти можуть приховувати свої реальні почуття, що через багато років може призвести до нервових зривів [4].

На відміну від сім'ї, що стала неповною внаслідок розлучення, осиротіла сім'я дуже часто використовує образ померлого з виховною метою. Діти люблять розпитувати про своїх батьків, розглядати сімейні фотографії. Це пробуджує в них бажання бути гідними своїх батьків, схожими на тих, хто пішов із життя.

У деяких сім'ях можлива ідеалізація образу померлого, особливо якщо це був батько, а в сім'ї виростає дівчинка. Якщо сім'я була щасливою, дівчата плекають в уяві ідеалізований образ батька, з яким небагато чоловіків можуть порівнятись. Це може стати перепорою в пошуку майбутнього партнера. Тому для компенсації недостатнього впливу батька чи матері в осиротілій сім'ї, збагачення досвіду взаємних стосунків дуже важливо залучати до виховання осиротілих дітей родичів покійного [2; 7].

Висновок. Теоретичний аналіз психологічних аспектів переживання втрати близької людини дає підстави стверджувати: 1) «робота горя» проходить по-різному в дорослих і дітей; 2) реакції на втрату можуть бути нормальними й «застрягаючими»; 3) психологічна суть «роботи горя» полягає в адаптації людини до нового способу життя, нових ролей та функцій; 4) при патологічному переживанні втрати важливо правильно організувати психологічний супровід осиротілої сім'ї.

2. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия / Р. Кочюнас. – М. : Академический Проект, Триста, 2004. – С. 208–212.
3. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – С. Пб. : Питер, 2000. – С. 898–917.
4. Лютак О. Соціально-психологічні особливості розлучення як ненормативної кризи сім'ї / О. Лютак // Збірник наукових праць : філософія, соціологія психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного ун-ту, 2010. – Вип. 15, Ч. 1. – С. 51–60.
5. Осипова А. А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях / А. А. Осипова. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – С. 54–65.
6. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах : Как стать собственным психотерапевтом / Дж. Рейнуотер. – М. : Прогресс, 1992. – 240 с.
7. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи : Книга для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – С. 149–158.
8. Шефов С. А. Психология горя / С. А. Шефов. – С. Пб. : Речь, 2006. – 144 с.
9. Ялом И. Д. Лечение от любви и другие психотерапевтические новеллы / И. Д. Ялом. – М. : Класс, 2004. – 288 с.

УДК 159.923.2: 316.485.6

Надія Вітюк

КОНФЛІКТОСТІЙКІСТЬ ЯК УМОВА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розкривається психологічний зміст поняття «конфліктостійкість особистості», обґрунтовується значення конфліктостійкості як однієї з необхідних умов успішної самореалізації особистості; висвітлюється роль релігійної віри як екзистенціальної основи та морального орієнтира для розвитку конфліктостійкості особистості.

Ключові слова: *конфлікт, конфліктостійкість особистості, самореалізація особистості, релігійна віра.*

The psychological content of a concept «conflict stability of personality» is revealed, the significance of conflict stability of personality as one of the necessary condition for a successful self-realization of the personality is substantiated; the role of religious faith as existential bases and moral reference point for the development of conflict stability of the personality is given in the article.

Key words: *conflict, conflict stability of personality, self-realization of the personality, religious faith.*

Постановка проблеми. Щоб проявити себе в суспільстві, реалізувати свої потенційні можливості, досягти поставлених цілей, людині часто доводиться долати різні труднощі й перешкоди. Ще більш складним стає досягнення повної самореалізації особистості в умовах сучасного українського суспільства, яке характеризується значною нестабільністю, постійними кардинальними змінами в усіх сферах його життєдіяльності, у зв'язку з чим багато наших співгромадян характеризуються станом підвищеної тривожності, фрустрації, відчуженості, розгубленості, апатії. Унаслідок цього зростає рівень конфліктності та агресивності як окремих людей, так і соціальних груп. З іншого боку, така соціальна ситуація може стати ґрунтом не тільки для виникнення переживань і

різного роду конфліктів, але й для формування сильних, соціально компетентних особистостей. Однак за таких обставин виграти й стати успішним може тільки той, хто виявляє здатність реалізувати свій потенціал, іти до поставленої мети, розвивати конструктивні стосунки з іншими людьми всупереч впливу несприятливих чинників, тобто є конфліктостійким.

Мета повідомлення: проаналізувати психологічний зміст поняття «конфліктостійкість»; на теоретичному рівні обґрунтувати значення конфліктостійкості як однієї з необхідних умов успішної самореалізації особистості.

Теоретичний аналіз проблеми. Кожна людина є унікальною, єдиною й неповторною в різних проявах та характеристиках. Її індивідуальність проявляється в багатьох аспектах, зокрема й стосовно зовнішніх і внутрішніх суперечностей, перешкод, негараздів, невдач. Тому різні люди реагують на виникнення складних ситуацій у своєму житті по-різному, залежно від того, як вони сприймають й оцінюють їх значення. Відповідно, будь-яка незвична, неординарна ситуація, яка заставляє її учасників шукати нові способи діяльності, поведінки, взаємодії з іншими людьми, може мати для них неоднаковий статус. У результаті те, що буде тільки фрустрацією для однієї людини, для іншої стане конфліктом чи навіть кризою. Крім того, відрізняється й поведінка різних людей в умовах однієї й тієї ж ситуації. Хтось демонструє конструктивні дії, а хтось – деструктивні; один виявляє активність, а другий залишається пасивним; хтось прагне скооперуватись з іншими й разом долати труднощі, а хтось – конкурувати з опонентами; хтось намагається оволодіти собою й залишатися спокійним, урівноваженим, а хтось панікує чи навіть виявляє агресію. У будь-якому випадку учасники складних ситуацій потребують ресурсів (здібностей, умінь, навичок, знань, якостей тощо), які забезпечать реальність адекватної оцінки та вирішення проблеми, що виникла, і прояву своїх кращих характеристик.

Питання реагування людини на вплив конфліктогенів та її поведінки в конфліктних ситуаціях широко висвітлюються в працях вітчизняних і зарубіжних психологів. Зокрема, аналізуються стратегії та чинники поведінки учасників конфлікту (А.Анцупов, Ф.Василіук, Н.Грішина, Г.Ложкін, Н.Пов'якель, К.Томас, А.Шипілов та ін.), детермінанти конфліктності особистості (Д.Дена, Т.Титаренко, В.Шейнов та ін.), специфіка конфліктної поведінки залежно від психофізіологічних особливостей особистості (Т.Бендас, Дж.Грей, О.Донченко, Т.Драгунова, К.Поліванова, Т.Титаренко та ін.), особливості виникнення, розв'язання та попередження конфліктів у різних сферах людської взаємодії (К.Левін, В.Мастенбрук, Р.Фішер, В.Юрі, Б.Хасан та ін.), проблеми надання психологічної допомоги учасникам конфліктних ситуацій (О.Ліщинська, Дж.Г.Скотт, Г.Чепмен та ін.), технології, спрямовані на оптимізацію способів поведінки особистості в складних життєвих ситуаціях (М.Литвак, Л.Петровська, В.Семиченко, Т.Яценко та ін.). Проте проблема конфліктостійкості особистості, попри її актуальність, є недостатньо розробленою на сьогоднішній день, а тому потребує більшої уваги дослідників як у науковому, так і в прикладному аспектах.

У сучасній психології використовують різні дефініції на позначення здатності людини виявляти опірність впливу стресових та конфліктних чин-

ників: «психологічна стійкість», «стресостійкість», «емоційна стійкість», «конфліктостійкість», «життєстійкість» тощо. Так, психологічна стійкість розглядається як характеристика особистості, що полягає в збереженні оптимального функціонування психіки в умовах фруструючого й стресогенного впливу складних ситуацій (А.Анцупов, А.Шипілов) [2, с.102]. Стресостійкість трактується як узагальнена властивість особистості, яка характеризує її здатність протистояти стресовим чинникам упродовж часу, необхідного для організації нових умов, у яких даний стресор не є загрозливим (С.Анохіна) [1]. Емоційна стійкість – це здатність людини успішно здійснювати складну й відповідальну діяльність у напруженій емоціогенній ситуації без істотного негативного впливу останньої на здоров'я й подальшу працездатність (Б.Мещеряков, В.Зінченко) [9, с.563]. Життєстійкість (*hardiness*) визначається вченими як система переконань про себе, про світ, про стосунки зі світом. Це диспозиція, яка включає в себе три порівняно автономних компоненти: включеність, контроль, прийняття ризику. Вираженість цих компонентів і життєстійкості загалом перешкоджає виникненню внутрішньої напруженості в стресових ситуаціях за рахунок стійкого подолання (*hardy coping*) стресів і сприйняття їх як менш значущих (С.Кобейса та С.Мадді) (цит. за [8]).

Термін «конфліктостійкість» відсутній у вітчизняній довідковій літературі, однак в окремих роботах він згадується в контексті конфліктологічних досліджень. Отже, конфліктостійкість розглядається дослідниками як здатність людини оптимально організовувати свою поведінку в складних ситуаціях соціальної взаємодії, безконфліктно вирішувати проблеми в стосунках з іншими людьми (А.Анцупов, А.Шипілов) [2, с.202], стримувати безпосередні конфліктні імпульси, контролювати власний конфліктний стан у ситуації дестабілізації міжособистісних стосунків та внутрішньої кризи (С.Гіренко) [5]. Конфліктостійкість визначається вмінням людини управляти своїми емоціями та виражати їх, не ображаючи опонента, умінням аналізувати, прогнозувати, знаходити альтернативні рішення й вести полеміку, прагненням вирішувати проблему й обговорювати як свої інтереси, так й інтереси інших учасників конфлікту (М.Примуш) [11].

Порівняльний аналіз змісту згаданих вище понять показує, що загалом вони є досить близькими, хоча й не тотожними. Так, конфліктостійкість, як специфічний прояв психологічної стійкості, передбачає можливість особистості не тільки протистояти впливу стресових чинників та ефективно діяти в будь-яких складних ситуаціях, але й здійснювати управління конфліктом чи конфліктною ситуацією.

Як відомо, визначення ситуації як конфліктної зумовлене не стільки зовнішньою реальністю (об'єктивними перешкодами, вимогами ситуації, оточуючих, суспільства), скільки суб'єктивним внутрішнім світом людини (її потребами, очікуваннями, установками, життєвим досвідом тощо). Конфліктостійкість дозволяє оптимально адаптуватись до ситуації міжособистісної взаємодії, навіть якщо людина оцінює цю ситуацію як складну, проблемну. Завдяки готовності активно діяти й упевненості в можливості впливати на ситуацію зміню-

ється й оцінка проблеми: вона сприймається як менш травматична, як така, яку можна більш-менш успішно вирішити. З другого боку, конфліктостійкість дозволяє легше переживати життєві труднощі та невдачі й навіть у конфліктних ситуаціях утримувати душевну рівновагу та почуватись досить упевнено й водночас доброзичливо, толерантно щодо своїх опонентів.

Конфліктостійкість особистості доцільно розглядати як складну особистісну властивість, синтез окремих якостей, рис і здібностей. Структура конфліктостійкості досить детально була описана російськими психологами А. Анцуповим та А. Шипіловим, які визначили такі її компоненти: емоційний, вольовий, пізнавальний, мотиваційний, психомоторний [2].

Емоційний компонент відображає рівень і характер збудливості психіки та її вплив на успішність спілкування в складній ситуації. Він полягає в умінні людини контролювати свій емоційний стан у передконфліктних і конфліктних ситуаціях, у здатності відкрито виявляти свої емоції без приниження особистості опонента, не переходити в депресивні стани у випадку затяжного конфлікту чи програшу в ньому.

Вольовий компонент конфліктостійкості розуміється як здатність особистості до свідомої мобілізації сил відповідно до ситуації взаємодії, до свідомого контролю й оволодіння собою, своєю поведінкою й психічним станом. Саме вольовий компонент, зазначають дослідники, дозволяє регулювати своє емоційне збудження в конфліктній ситуації. Він також забезпечує толерантність, терпимість до чужої думки, незгоди з іншим, самовладання й самоконтроль.

Пізнавальний компонент – це стійкість функціонування пізнавальних процесів особистості, несприйнятливості щодо провокаційних дій опонента. Він включає: уміння визначити початок передконфліктної ситуації; аналіз причин виникнення конфлікту; уміння зводити до мінімуму викривлення сприйняття конфліктної ситуації й особистості опонента, а також своєї поведінки; уміння дати об'єктивну оцінку конфлікту, спрогнозувати його розвиток і можливі наслідки; здатність швидко приймати правильні рішення; здатність виділяти основну проблему конфлікту, висувати й обґрунтовувати альтернативні рішення проблеми; здатність до аргументації й цивілізованої полеміки в умовах суперечки.

Мотиваційний компонент – стан внутрішніх спонукальних сил, що сприяють оптимальній поведінці у важкій ситуації взаємодії. Забезпечує адекватність спонук ситуації, що склалася, їх спрямованість на пошук шляхів розв'язання суперечності, спрямованість на вирішення проблеми, здатність коригувати інтереси залежно від зміни обставин конкретної ситуації й розподілу сил.

Психомоторний компонент конфліктостійкості забезпечує правильність дій, їх чіткість і відповідність ситуації. Полягає в умінні володіти своїм тілом, контролювати свої жести, міміку, не допускати тремтіння голосу, порушень координації й скутості рухів тощо [2, с.203–204].

Однак О. Шаган вважає цю структуру конфліктостійкості неповною, оскільки тут, на її думку, відсутні структурні елементи психіки, які традиційно

в конфліктології стосуються особистісних чинників, які впливають на динамічні (мотивація конфлікту й способи його розв'язання) і змістові (об'єкт конфлікту) характеристики конфлікту – особистісний сенс. Екзистенціальна конфліктна позиція – це і є той особистісний сенс, який також нарівні з емоційно-мотиваційною й вольовою регуляцією може розглядатись у загальному конструкті конфліктостійкості. У зв'язку із цим дослідниця пропонує складові конфліктостійкості доповнити екзистенціальним компонентом, який включає конструктивну конфліктну позицію як систему раціональних переконань, які долають біполярну категоризацію людей і подій [11]. Вивчаючи структуру конфліктостійкості, С.Гіренко також відзначає її складне утворення й до емоційного, вольового, моторного, когнітивного, цільового блоків додає ще сенсорний та моральний (нормативний) [5].

Аналіз складових компонентів конфліктостійкості дозволяє визначити ряд ознак, які забезпечують конструктивну взаємодію учасників конфліктних ситуацій і міра розвитку яких дозволяє визначити рівень сформованості відповідної характеристики особистості. Високий рівень конфліктостійкості забезпечує здатність людини контролювати свій емоційний стан у передконфліктних і конфліктних ситуаціях, здійснювати психологічно грамотні дії в конфлікті, оптимізувати взаємодію з опонентами, не допускати втягування себе в ескалацію конфлікту, швидко приймати оптимальні рішення, йти до поставленої мети, зважаючи на цінності, інтереси та почуття інших людей, зосереджувати зусилля на ефективному вирішенні проблеми. І навпаки, чим нижчим є рівень конфліктостійкості, тим більший дискомфорт людина переживає і тим більш дезорганізованою є її поведінка. Відповідно, зростає рівень конфліктності особистості – підвищеної схильності до участі в конфліктах та їх провокації. Основними наслідками низької конфліктостійкості є: періодичне ускладнення стосунків з іншими людьми; нездатність своєчасно й оптимально вирішувати проблеми та конфлікти; накопичення проблем; трансформація особистісних рис та властивостей (суперечливість образу «Я», неадекватність самооцінки, необ'єктивність, підвищена тривожність, дратівливість, конфліктність, агресивність, низька толерантність, егоцентризм, мстивість, невпевненість, непослідовність, формування негативних установок щодо інших людей, самого себе та й світу загалом); негативні соціально-професійні наслідки (зниження якості та інтенсивності діяльності, професійно-психологічна деформація, протиправні вчинки, авторитарний стиль управління, негативний соціально-психологічний клімат у колективі); погіршення стану здоров'я (психосоматичні та нервово-психічні розлади) як самого індивіда, так і тих, хто його оточує [3; 4; 5].

К.Юнг стверджував, що кінцева життєва мета людини – це повна реалізація «Я», тобто становлення єдиного, неповторного, цілісного індивіда [13]. Однак конфліктність особистості, часта участь у міжособистісних конфліктах, переживання затяжних внутрішньоособистісних конфліктів та інші перелічені нами вище наслідки низької конфліктостійкості передбачають формування протилежних станів особистості: дезінтеграції та дисгармонії. У такому разі досягнення індивідом повної самореалізації в бажаних для нього сферах діяльності

значно ускладнюється або й стає неможливим. Із цього приводу М.Варій зауважує: «Що менше в особистості ресурсів збереження і відновлення душевної рівноваги, оздоровлення, підтримки стійкості, то обмеженіші можливості досягнення життєвих цілей» [3, с.848].

Звичайно, узагалі не потрапляти в конфліктні ситуації, не переживати суперечностей ми не можемо, та й без цього був би неможливим розвиток особистості. Саме внаслідок загострення протилежностей, внутрішнього неспокою, зіткнення поглядів, позицій, дій людина виробляє й кристалізує свою власну систему ціннісних орієнтацій, розвиває соціальну компетентність; саме в конфлікті загартовується характер, виявляються індивідуальні риси, формується рішучість, незалежність від зовнішніх обставин, розвивається схильність до рефлексії, емпатії, ідентифікації з іншими людьми й зі світом. Проте завдяки здатності до самовладання, самоконтролю, мобілізації власних зусиль на відкриття суті проблеми та пошук варіантів конструктивного її розв'язання ми отримуємо реальну можливість контролювати розвиток складної ситуації, обирати адекватні конкретним умовам стратегії і тактики поведінки, своєчасно й ефективно вирішувати не тільки наявні чи потенційні конфлікти, але й інші актуальні завдання. Таким чином, конфліктостійкість сприяє саморозвитку й самовдосконаленню особистості, потреба в яких лежить в основі самореалізації особистості.

Формування психологічної стійкості особистості окремі автори розглядають як процес засвоєння (присвоєння) нею різних способів адаптації до складних, у тому числі конфліктних, ситуацій міжособистісної взаємодії [1]. Але ми вважаємо, що конфліктостійкість є значно більшою, глибшою за адаптацію. Погоджуємося з точкою зору М.Варія, який наголошує, що надмірний акцент на адаптації є несприятливим, оскільки робить людину надто залежною від середовища [3]. Стійкість виступає як здатність одночасно зберігати себе в умовах середовища, що змінюється, у межах деякого припустимого діапазону й змінювати себе в цих же межах [2; 3]. Отже, підтримання конфліктостійкості вимагає збалансованого поєднання конформності й незалежності, гнучкості в поведінці й водночас стійкості у відстоюванні основних життєвих принципів та цінностей, піддатливості й опірності, сталості й мінливості.

Здатність до конфліктостійкості не є вродженою, а набувається й розвивається в процесі життєдіяльності людини, насамперед у зв'язку з накопиченням життєвого досвіду, у процесі виховання та самовиховання, самовдосконалення. Природними, вродженими вважаються дві базові реакції на конфлікт: або втеча (унікнення), або насильство (агресія). У процесі онтогенезу людина вчиться балансувати між цими двома крайнощами конфліктної поведінки. Проте дефіцит конфліктостійкості виявляється або в агресивній поведінці, або ж у так званій пасивно-агресивній поведінці. Для агресивної поведінки властива тенденція використання сили, нанесення фізичної чи психологічної шкоди іншим людям. Характерним є висловлювання власної позиції, потреб без урахування думок і почуттів інших людей, постійне використання конфліктогенів – у формі вимог, погроз, наказів, негативної й необґрунтованої критики, відкритих

звинувачень, осуду, фізичних чи моральних образ, психологічного тиску, маніпуляцій іншими людьми, зверхності у висловлюваннях тощо. Такі та інші навмисні й ненавмисні порушення етики спричиняють ускладнення та загострення проблемної ситуації міжособистісної взаємодії, і в результаті призводять до швидкої ескалації конфліктів.

Пасивно-агресивна поведінка є наслідком намагання учасника конфліктної ситуації не допустити загострення суперечностей та приглушити негативні емоції через побоювання зіпсувати стосунки з опонентом, зазнати невдачі та залишитись у скрутному становищі. Найчастіше такий тип поведінки характеризується замовчуванням і запереченням своїх справжніх почуттів і переживань, тривалими важкими роздумами про конфліктну ситуацію, уникненням контактів із суперником або зведенням їх до необхідного мінімуму, жертвування своїми інтересами задля попередження або завершення конфлікту. Людина робить вигляд, що її нічого не турбує, вона зовнішньо спокійна й задоволена життям, але насправді гнів, образа, розчарування, які вона переживає й приховує від опонента, усе ж таки призводять до посилення психоемоційної напруги. Чим довше триває такий стан, тим більше накопичується образи й смутку. У такому разі неможливо стає й реалізація планів і програм, відбувається т. зв. «розрив життя» [7], що характеризується неможливістю виконувати свої життєві функції. Однак у якийсь час механізми психологічного захисту й самоконтролю уже не спрацьовують і тоді затамована образа може перейти в ненависть, ворожість, агресію. Дійшовши до відчаю, така особа втрачає розсудливість, прагне помсти й стає здатною на вчинення деструктивних дій. Це може мати руйнівні наслідки не тільки для безпосередніх учасників конфлікту, але й для оточуючих, для всього суспільства. Отже, необхідною умовою ефективної міжособистісної взаємодії та самореалізації особистості в соціумі є подолання хибної дилеми конфлікту «уникнення – агресія» за рахунок розвитку здатності до раціоналізації людиною своїх негативних емоцій і контролю насамперед власної поведінки в проблемних ситуаціях.

Конфліктостійкість особистості визначається комплексною дією психологічних чинників (темперамент, риси характеру, особистісна спрямованість, система потреб і мотивів, ціннісних орієнтацій, життєвий досвід тощо) та соціальних (особливості умов життєдіяльності, вплив суспільства та безпосереднього соціального оточення). Основою для розвитку в особистості здатності до вияву стійкості в конфліктних ситуаціях може стати релігійна віра.

Здійснюючи психолінгвістичний аналіз зв'язку термінів «віра» і «стійкість», М.Варій звертає увагу на багатозначність слова «віра». Два значення є основними: поклоніння кому-небудь, чому-небудь і стійкість – спокійна впевненість у своєму виборі, яка не вимагає опори на думку навколишніх, самодостатня впевненість, незалежна від поглядів інших. З другого боку, зазначає автор, поклоніння зумовлюють внутрішні причини, а не зовнішні. У людини релігійної Бог живе насамперед у серці... У слова «стійкість» не випадково один корінь спільний зі словами «стояти, вистояти». Маючи опору, більше шансів вистояти під час різних випробувань. Не впасти, але зберегти сили стояти і йти.

Стійкість – це також здатність не піддаватись тій чи іншій пристрасті, тому або іншому захопленню, здатність зберігати спокій серед спокус світу [3, с.845].

Сучасні психологи помічають, що в наші дні люди, не виховані на релігійних поняттях, оглядаючись довкола себе, бачать, що щиро віруючі в Бога виявилися психічно більш стійкими в смутний час [6, с.10]. Віра є утворенням, яке центрує, інтегрує, спрямовує психічну діяльність [10, с.173–174]. Вона надає сенсу людському існуванню. А коли людина впевнена, що її життя має сенс, вона знаходить у собі сили й може піднятися над найбільш несприятливими обставинами. Тоді вона здатна усвідомити, що їй потрібно не тільки зняття напруги будь-якою ціною, наприклад, за рахунок наркотиків, агресії чи сексу, і навіть не просто досягнення душевної рівноваги, а **спрямованість до духовного розвитку** за рахунок постійного руху до мети, що складає для неї сенс життя. [6, с.11]. Отже, віра в щось вище виконує для людини роль смислоутворюючого орієнтира, масштабу, який дає можливість співвіднести себе й світ навколо себе, вона дозволяє кожному організувати й упорядкувати свою Модель Світу й на її основі побудувати доброзичливі, людинолюбні та життєлюбні стосунки з людьми й природою [6, с.19].

Сповідування релігійної віри передбачає дотримання людиною визначених в її рамках принципів, норм, традицій, прийнятих зразків поведінки – вони виступають моральними орієнтирами у вирішенні нею своїх життєвих проблем. При цьому релігія показує, що сама людина тією чи іншою мірою відповідальна як за своє минуле, результати якого виявляються в теперішньому, так і за майбутнє, яке вона сама програмує. Усвідомлення цього суттєво знижує вірогідність конфліктів з оточуючими, а якщо конфлікт і виникає, то особистість, яка прямує по життю шляхом духовного розвитку, має більше ресурсів спрямувати його в конструктивне русло.

Тією мірою, якою людина поділяє символи віри, вона має в ній опору в найнебезпечніші й найбільш тривожні моменти свого життя. Віра створює для психіки такої людини масований **захист**, який дозволяє витримати випробування без руйнування особистості [6, с.11]. Уселяючи ґрунтовне, усеохопне почуття безпеки, оптимістичні надії, релігія чинить могутній психотерапевтичний і психопрофілактичний вплив [10, с.188]. Тому важливим є використання потенціалу релігійної віри для розвитку конфліктостійкості особистості та, завдяки цьому, сприяння її самореалізації.

Висновки. Успішна реалізація людиною своїх можливостей, досягнення поставлених перед собою цілей та особистісний розвиток стають більш імовірними за наявності достатнього рівня конфліктостійкості особистості. Конфліктостійкість розглядається нами як вид психологічної стійкості особистості, що забезпечує здатність конструктивно взаємодіяти з іншими людьми, продуктивно вирішувати життєві завдання та здійснювати управління конфліктом завдяки саморегуляції та самоконтролю в складних, емоційно напружених ситуаціях. Екзистенціальною основою та моральним орієнтиром для розвитку конфліктостійкості особистості може стати релігійна віра, яка допомагає людині

знайти сенс свого життя, гармонізувати свій внутрішній світ та стосунки з іншими людьми.

1. Анохина С. А. Развитие стрессоустойчивости в детском и подростковом возрасте / С. А. Анохина // Прикладная психология и психоанализ. – 2007. – № 1. – С. 51–62.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 551 с.
3. Варій М. Й. Загальна психологія : підруч. [для студ. психол. і педагог. спеціальностей] / М. Й. Варій. – [2-ге вид., випр. і доповн.] – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.
4. Вітюк Н. Р. Психологія конфлікту : навч.-метод. посіб. для проведення семінарських занять у вищих навч. закл. / Н. Р. Вітюк. – Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2008. – 176 с.
5. Гіренко С. П. Концептуальні засади виховання конфліктологічної культури працівників ОВС в умовах професіоналізації (педагогічний аспект) [Електронний ресурс] / С. П. Гіренко. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Nzkr/2008_20/08.htm.
6. Грановская Р. М. Психология веры / Р. М. Грановская. – С. Пб. : Речь, 2004. – 576 с.
7. Донченко Е. А. Личность: конфликт, гармония / Е. А. Донченко, Т. М. Титаренко. – К. : Политиздат Украины, 1987. – 157 с.
8. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
9. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
10. Москалец В. П. Психология религии : посібник / В. П. Москалец. – К. : Академвидав, 2004. – 240 с.
11. Примуш М. Психологічний чинник політичних конфліктів / М. Примуш // Освіта регіону. – 2009. – № 1. – С. 124–129.
12. Шаган Е. Н. Формирование конфликтоустойчивости у подростков на занятиях тренинга в школе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е. Н. Шаган. – Калининград, 2006. – 22 с.
13. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер ; пер. с англ. С. Меленевской, Д. Викторова. – [изд. 2-е, испр.]. – С. Пб. : Питер, 1999. – 608 с. – (Серия «Мастера психологии»).

УДК 316.6+316.477

Оксана Чуйко

АНАЛІЗ МОТИВАЦІЙНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ (НА МАТЕРІАЛАХ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)

У статті проаналізовано мотиваційні основи професійної мобільності сучасного фахівця. У результаті емпіричного дослідження виявлено домінуючу кар'єрну орієнтацію опитуваних – стабільність місця роботи. Основні мотиви професійної мобільності: прагнення професійної самореалізації, матеріальне забезпечення та суспільні мотиви. Тобто сучасні фахівці виявляють готовність фахівців бути професійно мобільними в межах організації, де вони працюють.

Ключові слова: професійна мобільність, досягнення кар'єри, кар'єрні орієнтації, професійна самореалізація, мотиви.

The article analyzes the motivational bases of modern professional mobility specialist. As a result of empirical research the dominant career orientation surveys – job stability. The main reasons for occupational mobility: the desire of professional self-realization, financial security and social reasons. That is, modern specialists willing to be professionally mobile within the organization where they work.

Key words: professional mobility, career achievement, career orientation, professional self, motives.

Актуальність проблеми. Сьогодні актуальною залишається потреба в спеціалістах, які б в умовах динамічності суспільства ефективно працювали в ситуаціях, що змінюються, знаходили творчі рішення та по-новому використовували професійні знання, уміння, навички. Тому важливо досліджувати чинники, які впливають на вияв професійної мобільності фахівця, його професійну активність. Особливу увагу слід звернути на внутрішні чинники, які визначаються самою особистістю, її внутрішніми ресурсами, трансформують соціально-економічні, політичні впливи, суспільні процеси, специфіку діяльності організації та знаходять вираження в професійній самореалізації. Тобто професійна мобільність являє собою процес і результат внутрішньомотивованого й індивідуально визначеного особистісного шляху. Саме тому зростає інтерес до вивчення мотиваційних основ професійної мобільності, що дозволить розробити шляхи оптимізації досягнення кар'єри в нестабільних умовах суспільного життя. Науковці наголошують на актуальності мотиваційної сфери у вияві професійної мобільності, виокремлюють перелік мотивів досягнення кар'єри. Разом із тим важливо дослідити, які реальні домінуючі мотиви, потреби лежать в основі вияву професійної мобільності особистості, за яких умов індивід готовий до здобуття нових професійних знань, умінь, навичок.

Аналіз останніх публікацій із приводу проблеми, що розглядається. У сучасній науковій думці актуальними стають дослідження професійної мобільності, її структури, видів (Р.В.Пріма, Є.А.Іванченко, І.В.Шпекторенко, С.А.Кугель, Л.Н.Лесохіна, Л.І.Рибникова та ін.). Під професійною мобільністю особистості розуміють досягнення кар'єри, кар'єрні переміщення. Теоретико-методологічні основи дослідження професійної кар'єри у вітчизняній психології закладені розробками таких учених, як О.Є.Молл, В.Г.Почубет, А.Н.Толстая, В.О.Чикер. Суттєвий внесок у висвітлення психологічних аспектів кар'єри зробили також О.Бодальов, О.Боднаренко, О.Деркач, А.Гусева, Л.М.Карамушка, В.П.Казміренко, Є.Могильовкін та ін.

Результати аналізу наукової літератури [1; 2; 3; 5; 6; 7; 9; 10] дозволяють виокремити основні аспекти вияву професійної мобільності:

- Переміщення індивіда з однієї професійної групи до іншої або з однієї професійної позиції (чи статусу) до іншої. Має різну спрямованість (вертикальна, горизонтальна).
- Швидкі адаптаційні процеси до змін, що супроводжуються вищезгаданими переміщеннями.
- Динаміка професійного життя індивіда.
- Основа професійної кар'єри фахівця.

- Готовність отримувати та засвоювати нову інформацію, готовність до самоосвіти та навчання.

- Соціально-психологічна компетентність, що проявляється у встановленні контактів, ефективному діловому спілкуванні, затвердженні власної позиції та досягненні високого статусу в динамічному соціально-психологічному професійному середовищі.

Науковці відмічають актуальність дослідження як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників професійної мобільності. До суб'єктивних чинників відносять потреби, мотиви, бажання, ціннісні орієнтації, готовність до змін у професійній діяльності. Як зазначає Р.В.Пріма, дослідників у галузі психології (В.Ковальова, В.Тихонович, М.Шабонова, Л.Левченко та ін.) насамперед цікавить психологічна готовність до зміни професії та причини, що дозволяють або не дозволяють зламати традиційні стереотипи професійної поведінки [6]. Слід вивчити домінуючі мотиви професійної мобільності фахівця в сучасних реальних умовах. До основних мотивів досягнення кар'єри психологи, соціологи відносять прагнення професійного розвитку, досягнення влади, суспільні мотиви, визнання, потребу в безпеці, незалежність, матеріальне збагачення, підвищення соціального статусу тощо. Згідно з Л.Е.Орбан-Лембрик, мотиви, потреби, інтереси становлять основу активності особистості, визначають її спрямованість. Професійна мобільність і є виявом активності індивіда, яка проявляється в готовності ініціювати зміни в професійному житті.

Мета повідомлення: дослідити емпірично домінуючі мотиви професійної мобільності та кар'єрні орієнтації сучасних фахівців.

Результати емпіричного дослідження.

У дослідженні взяло участь 96 працівників різних галузей діяльності, які вже отримали вищу освіту (32,4%) або здобувають ступінь магістра (57,6%). Серед опитуваних – 22, 8% чоловіків та 67,2% жінок.

Для дослідження мотиваційних основ професійної мобільності фахівця використано методику вивчення кар'єрних орієнтацій «Якоря кар'єри» Е.Шейна (адаптація В.А.Чикер і В.Е.Винокурової) [8], а також авторський опитувальник. Згідно з результатами методики виокремлено 8 типів кар'єрних орієнтацій, які свідчать про домінування в особистості тих чи інших потреб, переваг у досягненні кар'єри.

Аналіз результатів проведеного дослідження показує (див. табл. 1), що для значної кількості опитуваних при плануванні кар'єри головна потреба – це стабільність, яка розглядається через призму безпеки та можливості прогнозувати власні життєві події. Найважливішим чинником стабільності для даної групи осіб (60,42%) є стабільність місця роботи. Спеціалісти шукають місце роботи в такій організації, що забезпечує певний термін служби, має добру репутацію, турбується про пенсіонерів, має імідж надійної у своїй галузі. Автор методики таких людей називає людьми організації. Вони відповідальність за управління кар'єрою передають роботодавцям.

Аналіз типів кар'єрних орієнтацій сучасних спеціалістів

№ п/п	Типи кар'єрних орієнтацій	Опитувані		
		Чоловіки, %	Жінки, %	Разом, %
1.	Професійна компетентність	3,85	2,86	3,13
2.	Менеджмент		1,43%	1,04
3.	Автономія (незалежність)		2,86	2,08
4.	Стабільність місця роботи	53,85	62,86	60,42
5.	Стабільність місця проживання	23,08	11,43	14,58
6.	Служіння	11,54	15,71	14,58
7.	Виклик			
8.	Інтеграція стилів життя	3,85	1,43	2,08
9.	Підприємництво	3,85	1,43	2,08

Тобто певною мірою можна сказати, що в опитуваних переважає екстернальний локус контролю щодо побудови власної кар'єри. Можна зробити висновки і про те, що професійна мобільність фахівців цієї групи буде розгортатись у межах організації, де вони працюють. Домінування потреби стабільності місця роботи характерне як для жінок (62,86%), так і для чоловіків (53,85%).

Значно меншою у відсотковому відображенні, але також актуальною виявилася кар'єрна орієнтація на стабільність місця проживання (14,58%). Такі люди осідають в одному населеному пункті, можуть змінювати роботу, якщо це не пов'язано з переїздом. Серед чоловіків на зазначену потребу суттєво зважають 23,08%, серед жінок – 11,43%.

Для 14,58% опитуваних важливим типом кар'єри є «служіння». Основними цінностями є люди та робота на їх благо. Ця група людей, згідно з інтерпретацією результатів методики, не зможе працювати в організації, яка має цілі та цінності, що суперечать їх власним. Вони готові відмовитись від роботи та досягнення кар'єри, якщо в професійній діяльності не зможуть реалізувати головні цінності життя. Таких кар'єрних орієнтацій дотримуються 15,71% жінок та 11,54% чоловіків.

Інші типи кар'єрних орієнтацій виявилися менш значимими. Так, професійна компетентність домінує в 3,13% опитуваних. Люди з такою орієнтацією прагнуть бути майстрами свої справи, для них важливий професійний успіх. Ця група працівників захоплена діяльністю, яка дозволяє розвивати власні професійні здібності. Вони прагнуть визнання своїх талантів, бажано, щоб це підкріплювалося статусом, який би відповідав рівню їхньої майстерності. Можуть займати керівні посади, але саме управління їм нецікаве, а розглядається тільки як умова професійного розвитку. Серед чоловіків на таку потребу суттєво зважають 3,85%, серед жінок – 2,86%.

Інтеграція стилів життя, автономія та підприємництво як типи кар'єри зайняли однакові позиції й виявились актуальними – по 2,08% опитуваних

кожен. Люди, які орієнтовані на інтеграцію різних стилів життєдіяльності, не надають перевагу якомусь одному аспекту життя. Їм важливо відчутти певну збалансованість, гармонію. Вони цінують більше життя в цілому (місце проживання, спосіб саморозвитку, професійного вдосконалення), аніж конкретну роботу, кар'єру, організацію. Така кар'єрна орієнтація характерна для 3,85% опитуваних чоловіків та 1,43% жінок.

Індивіди, у яких домінує потреба в незалежності (автономії), прагнуть звільнення від організаційних правил, вимог та обмежень. Їм важливо самостійно приймати рішення, обирати вид, напрям і час роботи. Готові відмовитись від просувань по кар'єрній драбині та інших можливостей заради збереження незалежності. Можуть працювати в організації, що здатна забезпечити достатній рівень свободи, не відчують відданості організації, не приймають обмежень власної автономності.

Опитувані, у яких домінує тип кар'єри «підприємництво», відзначаються прагненням створювати щось нове, долати перешкоди, готовністю йти на ризик. У них відсутнє бажання працювати на інших, а є прагнення мати власну справу. Це не завжди творчі люди, для яких головне – створити власну концепцію, організацію, збудувати її так, щоб це стало продовженням їх самих. Не здаються навіть тоді, коли їх переслідують невдачі.

Отже, як показують результати методики, для опитуваних найбільш актуальними є потреби стабільності місця роботи, які й визначають їх кар'єрні орієнтації.

Науковці виділяють потенційну (готовність, бажання змінити вид діяльності, статус, досягнення кар'єри) і фактичну (реальна зміна індивідом статусу людини, її перехід до іншої соціальної групи тощо) мобільність. Тому респондентам було задано низку запитань, спрямованих на дослідження виявів професійної мобільності, які уже відбулися та готовності до подальшої мобільності. При цьому увага звертається на причини, спонуки професійної мобільності.

На питання: «Вам доводилось змінювати вид діяльності (чи місце роботи)» – у 23,96% опитуваних зміни відбулись одноразово. До цієї категорії належать 23,08% чоловіків та 24,29% жінок. 25% респондентів доводилося змінювати місце роботи багато разів, причому таке явище притаманне більше чоловікам (46,15%), аніж жінкам (17,14%). 40,63% опитуваних ще не змінювали місце роботи – це 45,71% жінок та 26,92% чоловіків. Серед опитуваних 10,42% ще не працювали. Як видно, реально половина опитуваних змінювала професійний статус чи вид діяльності.

Слід звернути увагу на причини зміни місця роботи чи виду діяльності. Як видно з таблиці 2, для 19,8% опитуваних (тут відсотки пораховано від усієї кількості респондентів, а не тільки тих, хто уже виявляв професійну мобільність) мотивом зміни місця чи виду роботи виявилася відсутність перспектив розвитку. Причому для чоловіків цей мотив актуальніший (30,8%), аніж для жінок (15,7%). Спонукою вияву професійної мобільності стали й інші мотиви: мала заробітна плата (18,8%), прагнення працювати за спеціальністю (11,5%), події особистого життя (10,4%).

Причини попередніх змін місця роботи

Варіанти відповідей	Опитувані		
	Чоловіки, %	Жінки, %	Разом, %
Звільнення з попереднього місця роботодавцем			
Не сподобався вид діяльності	3,8	2,9	3,1
Відсутність перспектив розвитку	30,8	15,7	19,8
Низька заробітна плата	26,9	15,7	18,8
Прагнення працювати за спеціальністю	11,5	11,4	11,5
Недостатній соціальний статус	3,8		1
Порушення моральних цінностей			
Кризові явища в суспільстві (звільнення, пов'язане із закриттям підприємства тощо)		2,9	2,1
Події особистого життя (одруження, переїзд, стан здоров'я тощо)	11,5	10	10,4
Соціально-психологічні причини (конфлікти, неспрацьованість, несумісність, несприятливий соціально-психологічний клімат у колективі тощо)		4,3	3,1
Інше (укажіть)			

Відповіді на питання «За яких умов Ви готові змінити місце, напрям чи вид професійної діяльності» представлені в таблиці 3. Згідно з даними таблиці, найбільш актуальним для опитуваних виявився мотив «прагнення професійного розвитку, можливість досягнення кар'єри» – 41,7% респондентів. Такому мотиву надає перевагу 34,6% чоловіків та 44,3% жінок. Важливим мотивом готовності до вияву професійної мобільності для опитуваних є «обставини особистого життя (одруження, переїзд, стан здоров'я та ін.)» – 39,8%. Цей мотив наявний у 30,8% чоловіків та 42,9% жінок. Причиною зміни виду професійної діяльності для 29,2% є недостатня заробітна плата. Такому мотиву надає перевагу 46,2% чоловіків та 22,9% жінок.

Можливі причини зміни виду професійної діяльності

№ п/п	Варіанти відповідей	Опитувані		
		Чоловіки, %	Жінки, %	Разом, %
1.	Вимушені обставини особистого життя (одруження, переїзд, стан здоров'я та інше)	30,8	42,9	39,6
2.	Недостатня заробітна плата	46,2	22,9	29,2

3.	Соціально-психологічні причини (конфлікти, несприятливий психологічний клімат у колективі, неадекватний стиль керівництва тощо)	23,1	12,9	15,6
4.	Прагнення професійного розвитку, можливість досягнення кар'єри	34,6	44,3	41,7
5.	Підвищення соціального статусу	11,5	10	10,4
6.	Дотримання моральних цінностей	19,2	4,3	8,3
7.	Кардинальні політичні, економічні зміни в суспільстві	19,2	1,4	6,3
8.	Інше	11,5	1,4	4,2

Менш представлені мотиви: соціально-психологічні причини – 15,6%; підвищення соціального статусу – 10,4%; дотримання моральних норм – 10,4%; політичні, економічні зміни в суспільстві – 6,3%. Якщо відобразити рейтинг найактуальніших мотивів потенційної професійної мобільності, то прагнення професійного саморозвитку, можливості досягнення кар'єри займе перше місце, обставини особистого життя – друге, недостатня заробітна платня – третє. У чоловіків найбільшою спонукою зміни виду професійної діяльності виявилася недостатня заробітна плата, прагнення професійного розвитку, вимушені обставини життя. У жінок ієрархія мотивів дещо інша – прагнення професійного розвитку, обставини особистого життя, недостатня заробітна плата.

В опитуванні звернено увагу на ставлення респондентів до досягнення кар'єри, актуальності кар'єри в їхньому житті. Для 59,4% опитуваних є важливою можливість кар'єрного росту (61,4% жінок та 53,8% чоловіків). Для 17,7% досягнення вершин кар'єри є дуже важливим. Не дуже важливою можливістю кар'єрного росту виявилася для 19,8% опитуваних. 2,1% дає відповідь «не знаю». Відповіді «не важливо» не виявлено. Тобто для більшості опитуваних (77%) кар'єрна реалізація є важливим мотивом професійного життя.

Оскільки досягнення кар'єри є актуальним для опитуваних, то варто більше уваги приділити мотивам досягнення кар'єри, тобто заради чого особистість прагне кар'єрного росту, що є основною метою досягнення вершин кар'єри. Результати опитування про мотиви досягнення кар'єри відображено на рис. 1.

На рис. 1 видно, що домінуючим мотивом кар'єрного росту є професійна самореалізація (46,88%). Цей мотив більш актуальний для чоловіків (53,85%), хоча є важливим і для жінок (44,29%). Інші мотиви у відсотковому відношенні

виражені менше: суспільні мотиви (прагнення приносити користь людям, суспільству) – 16,67%; можливості матеріального збагачення – 14,58%; високий соціальний статус – 12,5%; прагнення влади, впливу на інших – 1,04%; інше – 1,04%. Причому для чоловіків, окрім професійної самореалізації, важливими виявилися можливості матеріального забезпечення (19,23%). Для жінок – суспільні мотиви (18,57%), високий соціальний статус (15,75%), можливості матеріального збагачення (12,87%).

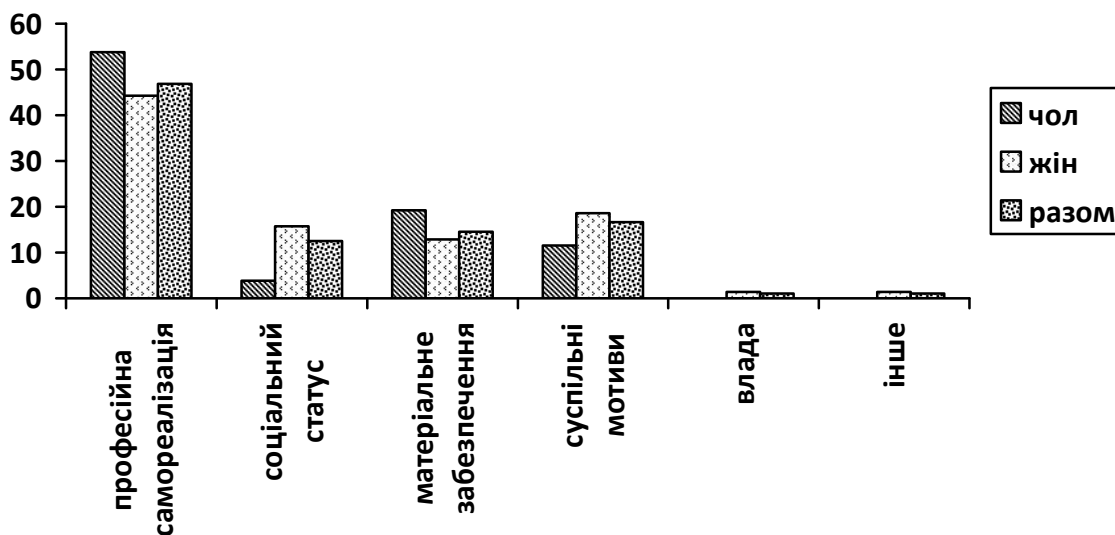


Рис.1. Мотиви досягнення кар'єри

Професійну мобільність розглядають і як готовність отримувати та засвоювати нову інформацію, готовність до самоосвіти та навчання. Згідно з результатами опитування 76,04% досліджуваних згодні докладати в майбутньому достатньо зусиль для засвоєння нових способів взаємодії та спілкування, нових видів діяльності, технологій, технік, вивчення іноземних мов заради професійного вдосконалення. 19,79% у принципі готові до засвоєння нових професійних та соціально-психологічних знань, умінь, навичок, якщо це не потребує багато зусиль. Тобто більшість опитуваних усвідомлюють важливість самопідготовки та виявляють готовність до самоосвіти, що є необхідною умовою професійної мобільності фахівця.

Результати дослідження дозволяють зробити такі **висновки**:

1. Найважливіші потреби у вияві кар'єрних орієнтацій опитуваних – стабільність місця роботи. Актуальними й менш вираженими є стабільність місця проживання та служіння. Інші кар'єрні орієнтації представлені досить низьким відсотком у такій ієрархії: професійна компетентність, автономія, інтеграція стилів життя, підприємництво, менеджмент.

2. Згідно з результатами опитування половині респондентів доводилося виявляти фактичну професійну мобільність. Основними мотивами зміни місця, виду чи напряму роботи були: відсутність перспектив професійного розвитку, низька заробітна плата, прагнення працювати за спеціальністю, події особистого життя.

3. Дослідження потенційної професійної мобільності (готовність, бажання змінити вид діяльності, статус, досягнення кар'єри) дозволило виявити актуальність кар'єрного росту для більшості опитуваних. Готовність змінити вид, напрям, місце професійної діяльності спричинена мотивами професійної реалізації, подіями особистого життя та недостатнім матеріальним забезпеченням. В основі прагнення досягнення кар'єри лежать мотиви професійної самореалізації, матеріальне забезпечення та суспільні мотиви. Причому опитувані виявляють готовність опанувати нові професійні знання, уміння, навички для професійного самовдосконалення.

4. Зіставлення результатів дослідження фактичної та потенційної професійної мобільності дозволило виявити спільні для даних видів мобільності мотиви: прагнення професійного розвитку та матеріальне забезпечення. Слід відмітити, що домінуючим мотивом в обох видах мобільності є професійна самореалізація.

Загалом виявлено, що при домінуванні кар'єрної орієнтації на стабільність місця роботи актуальними мотивами є прагнення до можливості професійного розвитку, матеріальне забезпечення та можливість бути корисним іншим. Свою корективу вносять події особистого життя. Задоволення таких мотивів очікується в межах організації, яка певною мірою бере на себе відповідальність за управління кар'єрою фахівця, що свідчить про залежність професійного розвитку фахівця від організації, неготовність приймати самостійно рішення та планувати власну професійну мобільність. Результати опитування дозволяють зробити припущення, що в ситуаціях нестабільності суспільства і/або, відповідно, нестабільності організацій можуть виникати труднощі з виявами професійної мобільності, відповідно, із професійною самореалізацією.

Перспективи подальших досліджень: дослідження співвідношення вияву професійної мобільності та локусу контролю сучасного фахівця; вивчення професійного розвитку фахівців із даними кар'єрними орієнтаціями та мотивами професійної мобільності в періоди нестабільності суспільства чи організації; пошуки шляхів оптимізації мотиваційної основи професійної мобільності з метою виходу за межі конкретної організації та опори на власні ресурси.

1. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців : навч.-метод. посіб. / Є. А. Іванченко. – Одеса, 2004. – 120 с.
2. Коваліско Н. Сучасні типи соціальної мобільності населення [Електронний ресурс] / Наталія Коваліско // Соціальна психологія. – 2007. – № 2 (22). – Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=68&c=1560>.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : у 2 кн. Кн. 2 : Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія / Лідія Ернестівна Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2006. – 560 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Лідія Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 568 с.
5. Пілецька Л. С. Теоретичні засади психологічного вивчення соціальної мобільності особистості / Любомира Сидорівна Пілецька // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту імені Василя Стефаника, 2007. – Вип. 12. – Ч. 1. – С. 165–172.

6. Пріма Р. В. Професійна мобільність фахівця як наукова проблема / Р. В. Пріма. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/PPMB/texts/2008-01/08prmspr.pdf.
7. Савельєва В. С. Управління діловою кар'єрою : навч. посіб. [для студ. екон. ф-тів, слухачів післядипл. освіти] / В. С. Савельєва, О. Л. Єськов. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 176 с.
8. Технології роботи організаційних психологів : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти] / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : ІНКОС, 2005. – 366 с.
9. Ткач Р. В. Поняття професійної кар'єри у психології менеджменту, її види та динаміка розвитку / Р. В. Ткач // Збірник наукових праць БДПУ : (Психологічні науки). – № 2. – Режим доступу : http://www.bdpu.org/scientific_published/psychology_2_2005.
10. Шпекторенко І. В. Поняття та структура феномену професійної мобільності державного службовця / І. В. Шпекторенко // Університетські наукові записки. – Дніпропетровськ, 2007. – № 4 (24). – С. 467–472.

УДК 159.922.63: 129

Віталія Яремчук

СТАН РОЗРОБКИ ТА ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІЗНЬОЇ СТАРОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

У статті аналізується досягнення вчених стосовно вивчення вікового етапу пізньої зрілості, а також установлення вікових меж цього періоду.

Ключові слова: геронтопсихологія, пізня зрілість, сенс, життєвий досвід.

The article deals with the achievements of the scientists in the field of the investigation of the age stage of the late maturity and the establishment of the age limits of this period.

Key words: gerontopsychology, late wisdom, sense, life experience.

Актуальність дослідження. Важливою соціально-психологічною проблемою сьогодення є процес старіння людської популяції, який значною мірою залежить від рівня соціально-економічного та духовного розвитку держави. Дані демографічного прогнозу свідчать про постійне зростання кількості осіб похилого віку в загальній структурі населення нашої держави та світу в цілому. Необхідність проведення соціально-психологічних досліджень етапу пізньої зрілості зумовлена, з одного боку, недостатнім рівнем розробки цієї проблеми, особливо в Україні, де перші кроки в цьому напрямку були здійснені лише на початку 90-х років, з другого боку – високим рівнем зацікавленості в практичній розробці даної наукової тематики. Питання про те як досягти гармонійності життя й самоусвідомлення людей похилого віку цікавить як науковців, представників прикладної сфери (психологів, що працюють у будинках пристарілих чи інших дотичних закладах), так і кожного громадянина, який турбується про благополуччя свою старість чи старість своїх рідних.

Мета повідомлення полягає в означенні горизонту існуючого сьогодні психологічного знання про період пізньої старості в рамках психології.

Аналіз даного питання здійснювався з урахуванням існуючих наукових доробок із зазначеної проблеми таких науковців, як Г.Балл, І.Бех, Б.Братусь, Л.Виготський, Є.Головаха, Д.Ельконін, Г.Костюк, О.Леонтьєв, С.Максименко, І.Манюха, В.Рибалко, Т.Титаренко, Н.Чепелева. Було взято до уваги існуючі на сьогодні науково-психологічні уявлення про сутність та закономірності розвитку осіб похилого віку, представлені в працях Б.Ананьєва, Л.Анциферової, К.Вишневської-Рошковської, О.Богомолець, О.Краснова, Н.Паніна, М.Єрмолаєва.

Серед усіх етапів онтогенезу на сьогодні саме пізній зрілості психологи приділили найменше уваги, на відміну від медиків. Проте загальновідомо, що середньостатистична тривалість людського життя в Україні на 5–7 років менша, аніж у високорозвинених країнах Заходу. І справа тут не тільки в екології, способі життя та діяльності, а й у національних стереотипах «нормальної поведінки» на тих чи інших етапах. А це спонукає науковців до більш глибокого пізнання психологічних особливостей людей на схилі літ та вчасної психологічної просвіти. Актуальність окресленого питання проявляється в появі нової галузі психології – геронтопсихології.

«Геронтопсихологія (гр. *geron* – стара людина, *psyche* – душа і *logos* – слово, вчення) – галузь психологічної науки, яка вивчає психологічні особливості старіння людського організму, зниження фізичної і творчої активності, інволюцію психічних функцій та ін.» (Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с. (Енциклопедія ерудита); с. 81). Старість є останнім етапом онтогенезу людини. Головною її особливістю є генетично зумовлений процес старіння, який проявляється в інволюційних змінах в організмі та психіці, послабленні їх функціонування. Фізіологічні перетворення, а також соціально-психологічні чинники впливають на особистісну сферу, поведінку, спосіб життя старої людини [7].

Період старості часто називають геронтогенезом (гр. *geron* – стара людина і *genesis* – походження). Більшість дослідників вважає, що починається вона з 60 років і триває до смерті.

Міжнародна класифікація виокремлює такі періоди геронтогенезу:

- похилий вік (для чоловіків 60–74 роки, для жінок 55–74 роки);
- старечий вік (75–90 років);
- вік довгожителів (90 років і старше) [1, с.189].

У період старості з'являються нові аспекти Я-концепції: збереження сенсу життя, налаштованість на відпочинок, відсутність тривалої перспективи, орієнтація на минуле й теперішнє, сприйняття факту завершеності власного життя, підготовка до смерті, усвідомлення обов'язку передати життєвий досвід молодшому поколінню. Літня людина живе спогадами й своїм сьогоднішнім, усвідомлюючи, що простір її майбутнього невпинно скорочується. Її роздуми сповнені мотивами гріха й спокути [1].

Світова психологічна наука почала проявляти значний інтерес до проблеми старіння людини і її життя в похилому й старечому віці лише в останній третині ХХ ст. Психологи успішно досліджують лише періоди дитинства та

юності, при вивченні дорослої людини акцент робиться на професійний розвиток. Період пізньої зрілості досліджено досить мало, Н.Александрова справедливо пише, що про особистість похилої людини, її мотивацію, емоційні стани, самооцінку, збереження Я-образу в цей період життя людини не існує повних і достовірних даних. Важливим фактором становлення й розвитку геронтопсихології є прагнення подовжити життя та поліпшити здоров'я людей старшого віку.

Зарубіжні психологи, які почали займатися проблемами геронтопсихології насамперед вивчали, у якій соціально-психологічній атмосфері живуть люди похилого й старечого віку, як до них ставиться суспільство, які шаблони й стереотипи старіння розповсюджені в соціумі [2, с.35]. У вітчизняній науці проблемам геронтопсихології вже в 60–70-ті роки були присвячені роботи Б.Ананьєва, М.Александрової, Е.Рибалко та інших. У 80–90-ті роки почали розроблятися емпіричні дослідження ставлень різних соціальних груп до людей похилого віку, а також їх особистісні характеристики й типологічні особливості. Н.Шахматов, підводячи підсумки вивчення ставлень до людей похилого віку, підкреслював, що наявність емпіричного родича в сім'ї престижна; його минуле, життєвий досвід, особистісні якості є предметом гордості родичів будь-якої національності [2].

Згодом М.Лісіна розглядає пізню зрілість через поняття самооцінки і вважає, що цей період починається в 45 років і закінчується в 60 і являє собою глибинне оновлення особистості; відбувається концентрація інтересів на собі, з'являється надмірна турбота про себе; у 50–60 років спостерігається висока продуктивність, наявність другого піку творчості.

Серед фундаментальних досліджень, присвячених вивченню психології похилого віку та старості, виділяють праці геронтологів О.Богомольця та М.Давидовського; учення про онтогенез та життєвий шлях людини Б.Ананьєва, Н.Логінової, Г.Гоме. Проблеми особистісних змін у похилому віці та старості розглянуті в сучасних дослідженнях Н.Андреєвої, І.Беленької, Л.Бороздільної, К.Вишневської-Рошковської, О.Краскової, О.Лідерс, О.Масчанової, С.Пісняєвої, К.Рощак, Р.Яцемірської та інших учених [1, с.208].

І.Бернсайд вважає, що пізня зрілість починається із 60 років, але це стосується тільки чоловіків, а в жінок – у 55 років. Вона розбила цей вік на чотири підперіоди: від 60 (55) – 69 – передстарість; від 70 до 79 – старість; від 80 до 89 – пізня старість; від 90 до 99 – немічність.

На сьогодні сформульовано ряд теорій відносності старіння. Означимо коротко зміст кожної з них:

- Перша теорія: сучасна геронтопсихологія відкидає існуючу раніше медико-біологічну позицію, відповідно до якої в похилому віці обов'язково виникає психологічна деградація людей, зниження продуктивності їх пізнання, що було пов'язане з функціональними й органічними патологічними змінами мозку. Однозначного зв'язку між мірою ураження мозку людини й можливостями її інтелекту не виявлено, більше того, людина демонструє свою творчу активність. Тому вікові зміни нервових клітин не є основою для того, щоб уважати

пізню зрілість періодом «згасання» в психологічному, духовному сенсі. Фізіологічні процеси, що виникають у старості, можуть лиш частково впливати на «Я-концепцію» особистості. А саме той період, коли виникає фіксація уваги людини на стан її тіла, і є психосоматичним аспектом Я-концепції.

- Суть другої теорії визначає діяльнісний підхід до розвитку особистості. Представники цього підходу – Р.Хейвігхерст, Г.Кремпен, Ф.Хейл вважають, що люди своїми діями змінюють власне середовище, розвивають здатність справлятися з важкими ситуаціями, прокладають свій життєвий шлях. Діяльнісне життя є умовою поступового розвитку особистості в онтогенетично пізніх роках. Планує таку життєву стратегію когнітивно-поведінкова створююча Я-концепція.

- Представники третьої теорії вважають одним із найбільш впливових факторів актуалізації потенціалу суб'єкта його здатність протистояти розповсюдженню в середовищі негативних стереотипів старості. Є підстави припускати, що наявність у людини властивостей автономності, самостійності й незалежності дозволяє особистості протистояти опору суспільства та виробляти власні критерії оцінки свого життя, а звідси – продовжувати свою психологічну молодість. Це досягається за сприятливого розвитку оціночної складової Я-концепції [4].

Я-концепція розвивається протягом усього життя людини і вбирає в себе все те, що було найбільш значуще в кожний із періодів особистісного становлення. Тому Я-концепція періоду пізньої зрілості й старості являє собою складний результат навчання, у якому записана інформація про різні Я-образи, що виникали в людини в найрізноманітніших ситуаціях. Соціальні стереотипи, шаблони впливають на суб'єктивне ставлення людини не тільки до соціуму, а й до самої себе.

Одним з основних показників старіння є гіперболізована адаптація суб'єкта до вироблених раніше прийомів вирішення життєвих проблем, до стратегій поведінки в соціальних ситуаціях і певного способу життя. Успішність, адаптованість до старості визначається тим, наскільки людина викликає здатність сприймати нові задачі, які характерні для пізніх років життя, раціонально оцінювати зміни свого місця в суспільстві, специфічні для старості важкі ситуації і мати при цьому реалістичний Я-образ.

Одним із головних факторів, який продовжує поступовий розвиток особистості в пізні роки, є збереженість і творчий характер способу життя людини. Є підстави вважати, що пізні роки допомагають суб'єкту знайти себе в новій іпостасі й продуктивно змінити своє життя.

Другою важливою умовою є позитивна антиципація майбутнього. Для цього потрібне успішне вирішення нормативних кризових ситуацій, життєвих задач і конфліктів на попередніх життєвих етапах. Також спонтанно проявляється в людей похилого віку продуктивна установка оцінювати своє життя за критеріями успіху, досягнень, щасливих моментів [6].

Л.Анциферова виокремлює такі критерії типів поступового розвитку особистості в пізні роки:

1) людина залишилася працювати в ці роки та продовжує свою професійну діяльність;

2) цінності, на які орієнтована її активність у період пізньої зрілості.

У тому випадку, якщо людину звільнили або ж вона змушена була піти в «пенсійну відпустку», – перед нею виникає важливе завдання: реалізувати свої можливості в нових видах діяльності, що нерідко потребують зміни способу життя [6, с.34].

Виділяють два типи особистісної високої активності й продуктивності в житті. Перший тип називається «прометеївський» і до нього відносяться особистості, для яких життя – постійна боротьба. У пізні роки такі люди продовжують боротися з новими труднощами – віковими хворобами. При цьому вони намагаються не тільки зберегти, але й розширити суб'єктивний простір свого життєвого світу. Вони відчувають, урешті-решт, необхідність в опорі на інших, вони приймають лиш ту допомогу, яка завойована ними.

Другий тип, представники якого також відрізняються активним ставленням до життя, має назву «продуктивно-автономний». Такий тип орієнтований на високі досягнення, успіх, який забезпечує різнобічними стратегіями. Вони самостійні, критично ставляться до різних соціальних стереотипів і загальноприйнятої думки. Також творчі особистості проживають процес старіння та реалізують можливість до глибокої старості продовжувати своє креативне життя. У багатьох випадках життєвий шлях таких людей – це сплав щастя і страждань, момент втрати й набуття нового смислу свого життя. Стиль життя кожної людини унікальний і неповторний. Здебільшого цей стиль мотивується соціальними потребами, потребою знайти своє місце в житті суспільства.

Пройшовши велику частину свого шляху, людина з повною мірою відповідальності може оцінити свої соціальні досягнення й успіхи, відчути радість від здійснених бажань молодості або розчарування від нездійснених надій, зрозуміти, яку соціальну роль вона грала й продовжує відігравати в суспільстві. Чим старша людина, тим більше послаблюється її зв'язок із суспільством. Людині все важче ставати самостійною, задовольняти свої потреби в життєзабезпеченні, вона потребує більше уваги й турботи з боку інших людей.

Для людини, що переступила перше десятиліття періоду пізньої зрілості, характерна наявність відносно міцного здоров'я й енергії, яку молодий пенсіонер направляє на пошук нових різноманітних видів діяльності. Деякі використовують виявлений у них вільний час для самовдосконалення й для суспільної та політичної діяльності. Інші продовжують регулярно займатися спортом і проявляють сексуальну активність. Багато молодих пенсіонерів відчувають потребу щось давати навколишнім людям, щось робити й для когось учитися.

Таким чином, людина, переступивши шістдесятиліття, скеровується тими ж бажаннями й потребами, які спрямовують і більш молодих людей. Це, перш за все, потреба в самореалізації й передачі духовного й матеріального надбання наступному поколінню, активної участі в житті суспільства, відчуття потрібності й значущості для нього. Почуття задоволеності життям у старості є важливим показником психологічного й мотиваційного здоров'я людини, який

проявляється в наявності в неї інтересу до життя й потреби жити далі. Задоволеність життям у пізній зрілості й успішність пристосування до нових умов залежать від багатьох факторів. До них відносять: здоров'я, економічне становище, позитивне функціонування, реалізація потреби в задоволенні, яке раніше давала робота. Велика кількість людей залишає роботу через проблеми зі здоров'ям. Часто це виникає неочікувано. Погіршення здоров'я не дозволяє людині реалізувати заплановане, змушує звужити сфери своєї діяльності.

Під економічним становищем ми розуміємо задоволеність своїми матеріальними можливостями, наявність соціальних і житлових умов, які підготовлюються людиною раніше. Людина в такому віці розраховує на підтримку влади.

Позитивне функціонування в період пізньої зрілості визначається задоволеністю людини своїм життям з того погляду, як старші люди оцінюють своє життя до пенсії й після неї. Міра вдоволення залежить від результату цього порівняння. Ще одним фактором, який впливає на позитивний розвиток мотиваційної сфери людини похилого віку, є реалізація потреби в задоволенні, яке раніше давала робота. Багато людей проводили за роботою стільки часу, що їх самоповага була невідривно пов'язана з їх професійною діяльністю. Усе, чим вони займались у вільний час, не мало для них такого значення, як робота [7].

Вихід на пенсію для таких людей означає відмову від планів і перспектив, які були закладені в період ранньої й середньої зрілості, від усього того, що було важливим, цінним і продуктивним в їх житті. Особливо важко доводиться тим, хто ніколи не знаходив задоволення ні в чім, крім роботи: ні в хоббі, ні в читанні, ні в отриманні додаткової освіти, ні в участі в певних організаціях. Пошук нових життєвих інтересів, мотивів подальшого розвитку, цілісність існування, коли велика частина життя вже прожита, а попереду тільки старість, – може закінчуватись навіть трагічно. Але більша частина пенсіонерів усе ж знаходить нові життєві шляхи, стимули, надаючи смислу життя.

Мотивація сімейних відносин у період пізньої зрілості включає стосунки з родичами, визначається декількома аспектами, серед яких найбільш значними є шлюбні стосунки, стосунки з дітьми й онуками, із братами і сестрами. У цьому періоді люди не часто розлучаються, розуміючи наскільки вони потребують підтримки один одного. Онуки й правнуки переважно є однією з найбільш великих радостей цього вікового періоду. У багатьох бабусь і дідусів виникають із ними близькі й теплі стосунки. У результаті ці стосунки часто починають відігравати домінуючу роль у мотиваційній системі людини похилого віку, яка дає їм відчуття особистого й сімейного оновлення, вносить різноманітність в їх життя, надає життю смислу й одночасно є показником довголіття, яким можна пишатись. Стосунки, які, можливо, раніше не були близькими, оновлюються й оживають. Брати й сестри проявляють інтерес один до одного, намагаються жити разом, утішають і підтримують у важких ситуаціях, доглядають один одного під час хвороби. Вони стають безцінними партнерами в спогадах для досягнення більш цілісного еґо. Старші люди відчують особливу потребу проводити багато часу в роздумах про те, як пройшло життя й оцінки того, що

вони залишать після себе. Це дає їм можливість спокійно підготуватись і прийняти все, що буде попереду [3, с.22].

Поведінка людей похилого віку корелюється також із приналежністю до статі. Жінки схильні до активного розширення міжособистісних контактів, у той час як контакти чоловіків зміщуються у сферу сім'ї. Жінки легше переносять утрату й самотність, легше миряться із проживанням дорослих дітей окремо, вони легко встановлюють нові знайомства й дружні стосунки. Жінки похилого віку частіше, ніж чоловіки, відвідують церкву, активніше шукають підтримку в релігії, що, до речі, приводить до того, що депресивні стани в одиноких жінок трапляються рідше, ніж у чоловіків. Спосіб життя й поведінки в пізній зрілості неодмінно пов'язаний з індивідуальними особливостями й типом особистості. Тип особистості включається в ряд важливих факторів, що визначають успішність адаптації до нового життя після виходу на пенсію. Тип особистості визначає тип загальної індивідуальної установки, пов'язаної зі старістю.

А.Зих обґрунтовує такі типологічні установки людини похилого віку щодо свого майбутнього:

- страх перед смертю;
- протест процесу старіння;
- емоційна й соціальна ізоляція;
- адекватно-раціональне прийняття старості;
- рефлексія з приводу минулих життєвих етапів [4].

На індивідуальний спосіб старіння та швидкість цього процесу, на думку Б.Камінської, вирішальний вплив мають такі соціально-психологічні характеристики особистості:

- професійна активність, її інтенсивність у конкретної особистості;
- інтереси трудової діяльності (мистецтво, прикладна творчість);
- фізична активність, яка співвідноситься зі станом здоров'я;
- умови й спосіб життя [4, с.307].

Проблеми знаходження сенсу життя та самореалізації, які сповна стають доступними людині тільки в зрілості, найбільш розроблені метрами екзистенційно-гуманістичної психології.

Висновки. Таким чином, підсумовуючи, зауважимо, що існуючі сьогодні в сучасній психології результати дослідження психологічного часу, життєвої перспективи, ціннісно-сислової сфери особистості на етапі пізньої зрілості з урахуванням умов професійного розвитку мають очевидну як наукову цінність (оцінка й прогнозування поведінки та психологічних особливостей працюючих і непрацюючих осіб пенсійного віку; аналіз типових життєвих стратегій), так і суто прикладну значущість (психологічна просвіта, психологічний супровід із метою усвідомлення розвитку майбутнього; оптимізація, корекція ціннісно-сислової сфери як самих людей похилого віку, так і їх близьких). Водночас стан вивчення проблеми в рамках вітчизняної психології вимагає бути кращим як у суто теоретичних, так і практичних площинах реалізації.

1. Анцыферова Л. И. Психология старости: особенности развития личности в период поздней зрелости / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 2001. – № 3. – 306 с.
2. Арес Ф. Человек перед лицом смерти / Ф. Арес ; [пер. с фр.] – М. : Пресс-Академия, 1992. – 306 с.
3. Волкова Г. Социально-психологические и биологические проблемы старости / Г. Волкова // Прикладная психология и психоанализ. – 2003. – № 4. – С. 34–46.
4. Гамето М. В. Возрастная психология: личность от молодости к смерти : учеб. пособ. / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова. – М. : Педагогическое общество России, Ноосфера, 1999. – 539 с.
5. Краснова О. В. Стереотипы пожилых и отношение к ним / О. В. Краснова // Психология зрелости и старения. Ежеквартальный научно-практический журнал. – С. Пб. : Весна ; М. : Центр геронтопсихологии. – 1998. – № 1. – С. 13–36.
6. Стульсон М. Л. Оповіді старших людей про своє життя: психологічний аналіз / М. Л. Стульсон, І. О Ратушний // Мова і культура : матеріали XI Міжнар. наук. конф. – К., 2003. – С. 68–76.
7. Старость. Популярный справочник. – М., 1996. – 295 с.

УДК 17.03

Мирослава Осташук

ЕВОЛЮЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАДАХ ЖИВОЇ ЕТИКИ

У статті проаналізовано генезу та сутність Живої Етики в контексті еволюції екологічного мислення. Досліджено особливості екологічного мислення як синергетичної системи. Висвітлено теоретичну спадщину О.Реріх, а також етико-екологічні акценти вчення про ноосферу В.Вернадського.

Ключові слова: *Жива Етика, синергетика, екологічне мислення, природне середовище.*

In the article the genesis and essence of Living Ethics in the context of the evolution of environmental thinking is analysed. The features of ecological thinking as an synergetics system are investigated. The theoretical heritage O.Roerich, as well as ethical and environmental focus of the teachings of V.Vernadsky noosphere is reviewed.

Key words: *Living Ethics, Synergetics, ecological thinking, the natural environment.*

У кінці ХХ ст. раціоналістичні наукові пошуки все частіше стали будуватись на синергетичних¹ уявленнях про світ. Відповідно, екологічна етика виступила як опозиційна сторона, апелюючи тезами щодо загрози формування принципово нових глобальних проблем, породжених необхідністю у відновленні та розумному використанні ресурсів живого світу природи.

¹ Синергетика – сучасна теорія самоорганізації, нове світобачення, пов'язане з дослідженням феноменів самоорганізації, нелінійності, нестабільності, глобальної еволюції, вивченням процесів становлення «порядку через хаос» (Пригожин), біфуркаційних змін, безповоротності часу, нестійкості як фундаментальної характеристики процесів еволюції. Проблемне поле синергетики централізується навколо поняття «складність», орієнтуючись на осягнення природи, її принципів організації та еволюції [1, с.618].

За допомогою раціоналістичних конструкцій ряд учених приходять до висновку, що науково-пізнавальна діяльність кінця ХХ ст. характеризується нелінійністю динаміки розвитку. Зокрема, О.Тоффлер зауважує: «Сучасну стадію прискорення соціальних змін можемо характеризувати як таку, що має нелінійний характер» [7, с.16]. Екологічна практика стала все частіше доводити, що синергетичний, тобто нелінійний, спосіб мислення не зовсім удає «працює» під час його застосування в справах природокористування. Для досягнення сучасних проблем розвитку людства не підходить спосіб мислення, що будується за прагматичним принципом, відповідно, виникає потреба у формуванні нового типу світорозуміння, що має базуватись на екологічному мисленні.

Рівень наукового дослідження проблем космічної еволюції людства, у цілому, є недостатньо дослідженим. Саме в цьому полягає теоретична й практична **актуальність** нашої розвідки.

Мета статті: дослідити еволюцію екологічного мислення в теоретичній парадигмі Живі Етики.

До основних **завдань** відносимо такі:

- проаналізувати теоретичні засади Живі Етики;
- дослідити особливості еволюції сучасного екологічного мислення;
- висвітлити етико-екологічний контекст учення про ноосферу В.Вернадського;
- представити теоретичну спадщину О.Реріх.

Певні аспекти вчення Живі Етики розглядали такі вчені, як С.Аблесєв, О.Блаватська, В.І.Вернадський, О.Реріх, О.Тоффлер, К.Цюлковський, О.Чижевський, Н.Шлемова та ін., наукові праці яких складають **теоретичну** базу нашої роботи.

Екологічне мислення являє собою спосіб рефлексії, що передбачає досягнення не поверхневої, а внутрішньої сутності механізму відношення «людина – природа», намагаючись при цьому зрозуміти взаємозв'язок усіх складових частин. Такий спосіб мислення визнає як факт те, що у світі живі істоти не існують в умовах ізоляції, а, навпаки, є частиною великої взаємопов'язаної природної системи [див.: 11, с.376–394]. Екологічне мислення, застосовуючи такий підхід, включає вивчення взаємовідношення людини й природи, процеси взаємодії природничого й гуманітарного знання, тенденції до інтеграції природних еволюційних процесів. Екологічний спосіб мислення – це ніщо інше, як ідейне векторне спрямування на гармонізацію та оптимізацію стосунків усередині природної сфери проживання.

Екологічне розуміння світу можна визначити як своєрідну живу матрицю нової свідомості, нової культури, як усвідомлення нашої приналежності до світу природи та як осмислення природних елементів у глибині людської сутності, яка є водночас і відображенням, і частиною природної системи на глобальному рівні. Отож екологічне мислення можемо трактувати як непарадигмальну світоглядну рефлексію, спрямовану на досягнення проблем коеволюції¹ людства та

¹ Коеволюція – термін, що використовується сучасною наукою для позначення механізму взаємообумовлених змін елементів, що складають цілісну систему, яка розвивається [1, с.335].

природи задля пошуку нових ціннісних орієнтирів людської особистості в межах екологічно обумовленої практичної діяльності. Важливою теоретичною основою для динамічного розвитку екологічного мислення, як нового еволюційного способу осмислення взаємовідносин у системі природного світу, є теоретичні засади Живої Етики.

Жива Етика¹ – це філософська система, що надала нове уявлення про організацію космосу та процеси, які відбуваються на Землі як на одній зі складових Космосу. Вона базується на традиціях трансгімалайської езотерики, що трансформувала найдавнішу світову релігію буддизм, таємну мудрість Сходу та деякі наукові досягнення Заходу [див.: 10]. Жива Етика є системою пізнання, що синтезує наукову та позанаукову пізнавальну діяльність і позиціонується як нова космопланетарна світоглядна парадигма й теоретичне джерело майбутньої Космічної еволюції людства. У широкому визначенні поняття Живу Етику можна трактувати як філософсько-етичну концепцію, у межах якої розглядаються шляхи духовної еволюції всього людства. Ця філософсько-етична система бере за основу цілісний підхід стосовно осмислення явищ і загалом духовно-культурного розвитку людства. Тобто є інтегральним науково-філософським ученням про закони світобудови та походження й процеси еволюції Всесвіту, місце людини в механізмі природної системи світу, динамічний розвиток людства й насамперед про моральні основи буття та шляхи до духовного вдосконалення як необхідні умови еволюції мислення.

Розробка ідей учення Живої Етики розпочалася в межах II половини XIX століття й триває до сьогодні. Загалом у процесі становлення цього філософського знання вчений С.Р.Аблесв виділяє поділ на такі етапи формування основних теоретичних засад:

1. Друга половина XIX століття. В основному, цей етап пов'язаний із діяльністю Олени Петрівни Блаватської (1831–1891) та теософським рухом нової хвилі. Основними працями, написаними О.П.Блаватською в той час, є «Викрита Ізіда» та «Таємна доктрина». Власне, основу книги «Таємна доктрина» становить давня книга «Дзіан», сторінки якої в символічній формі розповідають про процеси космогенезу, еволюції життя та розуму, минулих і майбутніх етапів розвитку людства.

2. Перша половина XX століття. Цей період характеризується продукуванням серії книг учення Живої Етики: «Прозріння», «Община», «Знаки Агні-Йоги», «Ієрархія», «Серце», «Світ Вогняний», «Братство». Названу серію книг розробила О.І.Періх за безпосереднього керівництва Гімалайського Духовного Центру² на основі наданого його представниками теоретичного емпіричного матеріалу (20–30 рр. XX ст.). До цього етапу належать також й інші роботи О.І.Періх та членів її родини Н.К.Періха, Ю.Н.Періх, С.Н.Періх, теоретичне підґрунтя яких пов'язане із вченням Живої Етики.

¹ Зустрічається ще також під назвою «Агні-Йога».

² Гімалайський Духовний Центр трактується як духовна спільнота в Тибетських районах Азії, про яку згадується в кількох давніх тестах, у тому числі і в Калачакра-тантрі. Іншими назвами ГДЦ є Шамбала, Біле Братство, Община Великих Вчителів, Світове Правління та інші.

3. Третій етап охоплює 1960–1972 рр. У цей період розробляється цикл книг «Межі Агні-Йоги», що являє собою практичне пояснення окремих сторін учення Живої Етики, переданих послідовнику та духовному учню Н.К.Реріха Б.Н.Абрамову філософами Гімалайського Духовного Центру [див.: 1, с.6–7].

Отже, посилаючись на історичні дані, можемо твердити, що основну авторську роботу в процесі розробки базису вчення Живої Етики здійснили представники маловивченого Гімалайського Духовного Центру.

Слід зауважити, що методологія Живої Етики – це нова система пізнання, що відповідає особливостям нового мислення, яке ґрунтується на світосприйнятті крізь призму глобальних космічних процесів. З точки зору Живої Етики, за допомогою її методології пізнання можна розглянути сутність основних проблем, що пов'язані з еволюцією людського мислення та її екстраполяцією на процеси природного світу. Загалом, згідно з космічною теорією, новий тип людського мислення проявляється під час взаємодії чотирьох його основних рівнів: операційного, предметного, рефлексивного та особистісного. Усі ці рівні різняться між собою за наявності тих об'єктів, на які спрямоване творче мислення. На операційному рівні ідея фіксується на окремих конкретних діях. Предметний рівень зумовлює рух думки й має спрямування на аналіз конкретної реальності. На рефлексивному рівні відбувається переосмислення людиною власної практичної й теоретичної діяльності. Натомість на особистісному людина переходить на новий рівень усвідомлення свого місця як у навколишньому природному середовищі, так і загалом у Всесвіті, закладаючи, таким чином, засади екологічного типу мислення.

Екологічне мислення являє собою один із найскладніших типів мисленневої діяльності, адже воно передбачає таке відношення до об'єкта сприйняття (природи), за якого природа сприймається не лише як сфера проживання, але і як єдина самоорганізована цілісна система світу, що безпосередньо пов'язана з космічними процесами розвитку. Воно включає в себе різні види рефлексивних процесів: осмислення людиною свого місця у Всесвіті; усвідомлення проблеми, що виникає на межі взаємодії між людиною та природним середовищем; створення нової наукової картини світу, яка міститиме ідеї екологічного добробуту; і, передусім, переорієнтація людської особистості з пріоритетної сфери технократизму на біоетичний спосіб світосприйняття, що передбачатиме зміну ціннісних ідеалів та принципів.

Велику увагу еволюційному розвитку людського мислення на космічному рівні приділяв дослідник і творець наукового здобутку Живої Етики Володимир Іванович Вернадський (1863–1945). Зокрема, за допомогою структурних рефлексій він зробив порівняльний аналіз різних моделей мислення, зіставляючи різні природні процеси, також здійснював спробу інтегрування декількох наукових проблем в одну, отримуючи якісно нові результати, що сприяло формуванню оновленого типу мислення. При цьому мислитель ставив акцент на те, що людське усвідомлення різних сторін власної особистості в глобальній системі як природи, так і космосу є результатом відмінних один від одного механізмів рефлексивного мислення. Ідеї, спрямовані на формування нової еволю-

ційної моделі рефлексування, відображені у вислові В.І.Вернадського: «Науково зрозуміти – означає покласти явище в межі нової наукової реальності – космосу» [2, с.38]. Раціоналізувавши поняття наукової думки як планетарне явище, В.І.Вернадський відзначає, що людська рефлексія є нічим іншим, як своєрідним результатом людського мислення, яке, у свою чергу, є способом переосмислення сутності свідомості та різних сфер діяльності людини [2, с.40–48].

В.І.Вернадський використовував синтетичний (цілісний) підхід у науковому вивченні об'єктів природної системи організації. Учений застосовує такий підхід до вивчення від найменших елементів мікрокосмосу до макрокосмосу, що приводить його до виокремлення «ноосфери». Слід зауважити, що сам термін «ноосфера» В.І.Вернадський не сам створив, зокрема про це він пише у своїй праці «Декілька слів про ноосферу»: «Узявши встановлену мною біогеохімічну базу біосфери за основу, французький математик Е.Леруя у своїх лекціях у Коледж де Франс у Парижі в 1927 р. використав поняття “ноосфери” як сучасної стадії, яку переживає біосфера. Він підкреслив при цьому, що до такого визначення він прийшов разом зі своїм другом, великим геологом та палеонтологом Тейяром де Шарденом» [3, с.510]. У цій же праці далі В.І.Вернадський подає й саме визначення ноосфери: «Ноосфера є новим геологічним явищем на нашій планеті. У ній перша людина стає величезною геологічною силою. Вона може й повинна перебудовувати своєю працею та думкою сферу свого життя, перебудовувати корінним чином у порівнянні з тим, що було раніше. Перед нею відкриваються все ширші й ширші творчі можливості. І, можливо, покоління моєї онуки уже наблизиться до розквіту... Людина вперше реально зрозуміла, що вона є жителем планети й може та повинна мислити й діяти в новому аспекті, не лише в рамках однієї особистості, сім'ї, роду, держави чи союзів, але й на планетарному рівні» [3, с.510].

Таким чином, у теорії В.І.Вернадського підкреслюється нерозривний взаємозв'язок у цілісній системі природи навколишнього середовища. Також у ній йде мова про об'єктивну необхідність формування ноосфери, яка впливає з того, що людство наразі не є екологічно свідоме на належному рівні. Адже, на відміну від біосфери, ноосфера не може формуватися стихійно, а лише в результаті свідомої діяльності людей на основі вивчення й практичної підтримки природних законів. Відповідно, відкритість людини у відношенні до живого світу природи залежить від того, наскільки вона зможе продовжити логіку космічного розвитку, але вже на якісно новому рівні, тобто сформувавши новий екологічний стиль мислення. Так чи інакше, ноосфера позначає собою шлях до векторного еволюційного розвитку людської свідомості, передбачаючи перехід на новий рівень світосприйняття. Проте В.І.Вернадський підкреслював, що формування ноосфери є достатньо тривалим процесом у часовому вимірі, тому ця концепція потребує розробки теоретичної моделі оптимальної взаємодії людської особистості з навколишнім природним середовищем. Отже, щоб уберегти себе від екологічного краху, людство має переосмислити не лише свій спосіб існування в природному середовищі, але й заглибитись у сферу власної свідомості та закласти установку на впровадження духовно-культурної еволю-

ції в межах усієї планети, а також на космічному рівні, узявши за основний принцип ідею єдності всіх елементів, що включають біорозмаїття живої природи.

Кризисний характер екології нашої планети й питання щодо способів його вирішення та загалом виживання всього людства й збереження світу живої природи підкреслює також творець великої теоретичної спадщини Живої Етики Олена Іванівна Періх (1879–1955). Вона твердо заявляє про необхідність радикальної зміни в моделі поведінки людини в природному середовищі, задля чого слід переформувати традиційний спосіб мислення. Тому, на її думку, потрібно пропагувати та практикувати якісні зміни на рівні свідомості. Адже за допомогою розширення меж свідомості актуальності набуде еволюційний процес, що перетворить людину з об'єкта в суб'єкт тієї ж еволюції. Власне, саме шлях від об'єкта до суб'єкта еволюції і є способом удосконалення людської особистості та включення її в систему космічної гармонії, що перманентно підтримує цілісність і продукує налагоджений механізм взаємовідносин між усіма живими істотами.

О.І.Періх вважає, що поштовхом до векторних змін у людському відношенні до природного середовища та всіх його складових мають стати еволюційні рефлексивні дії людини, які виведуть її на космічний рівень світосприйняття. Таким чином, людство зможе зрозуміти, що космічні закони є універсальними, вони цілковито пронизують світобудову та об'єднують усі її ієрархічні рівні, створюючи невидимі зв'язки між усіма елементами фауни та флори. Усвідомлення цього факту пробудить у людини почуття відповідальності у відношенні до природного середовища. Так, коментуючи цю світоглядну позицію О.І.Періх, учений К.Е.Цюлковський пише: «Необхідно пам'ятати про закон космічної справедливості, який регулює прояви позитивної та негативної енергетики на рівні всесвіту й водночас учить кожну людину брати на себе почуття відповідальності не лише за свої вчинки, але й за їх мотивацію, оскільки відомо, що задля “вищої справедливості” важливі не лише дії, але й думки. Воля всесвіту, у контексті закону космічної справедливості, може реалізуватися лише за посередництва розумних живих істот – людей» [8, с.24–25].

Отже, космічні закони (починаючи із закону гармонії, закону циклічності розвитку універсуму й закону причинно-наслідкових зв'язків, або ж закону карми) за своєю суттю є єдиними, і саме це є найважливішою причиною для розуміння відношення мікро- та макрокосмічного як універсальних еволюційних закономірностей.

В основу нового еволюційно обумовленого типу екологічного мислення має стати об'єктивне розуміння всього людства, що вся природа, від атома до найбільших геніїв в історії, є безмежним поєднанням вібрацій, про які зауважує О.І.Періх: «Людина, будучи водночас і мікрокосмосом, і макрокосмосом, є конгломератом різного роду вібрацій (ритмів) <...> Адже закон земного тяжіння свідчить про наявну присутність механізму внутрішньої дії у всіх живих істот. Невже це не потребує наявності якогось початку свідомості? Тому в основі

кожного явища закладені початки розумності й немає життя, що не містило б у собі певного вібраційного ритму» [6, с.294].

Отже, згідно з концепцією Живої Етики О.І.Періх, суть мисленнєвої еволюції (зокрема й екологічно обумовленої) полягає в позиціонуванні себе як Єдиного у відношенні до природного середовища та всього космосу. Тобто використовується один із синергетичних принципів, згідно з яким всесвіт розглядається як єдина самоорганізована система, де всі елементи світу живої природи перебувають під посиленням впливом космічних енергетичних вібраційних ритмів. О.І.Періх наголошує, що кожен вид природного біорозмаїття володіє не лише первинно властивим йому рухом, але, що найважливіше, певним рівнем свідомості, що потребує еволюційного розвитку та переходу на космічні площини світосприйняття. Вона розглядає свідомість у максимально розгорнутому вимірі, зокрема висловлюється: «Уся природа є проявом розуму або ж відображає процес його безмежного розгортання. В основі всього буття закладена свідомість, іншими словами, життя за своєю сутністю є проявом свідомості, відповідно, є початком розумності. З життям та свідомістю невіддільно пов'язане поняття руху, що створює ритм розумної внутрішньої сили <...> Істинно, у природі немає сил, які можна назвати нераціональними, адже від розуму може походити лише розум, як від світла – світло» [6, с.296].

Усі вищеподані ідеї Живої Етики в теоретичному надбанні О.І.Періх сприяли формуванню не лише поняття космічної еволюції, але й загалом «нового виміру мислення», зокрема й екологічно спрямованого. Адже її теорія проголосила енергетичну цілісність світобудови, яка пронизує й людську сутність, і природне середовище з усіма його складовими, і космічну систему. Звідси виникла потреба в еволюції людського мислення, бо ж за умови, якщо людство не зможе піднятися на новий рівень свідомості й по-новому переосмислити космічні енергетичні процеси, то в результаті воно зіткнеться із різного роду духовними та соціальними катастрофами, передусім й екологічними, що потягнуть за собою кризові явища.

Ідея Живої Етики про еволюційний характер космічного мислення також має за мету створення нової культури відношення людини до світу, а також нової ієрархії етичних цінностей. За основу та рушійну силу на шляху до таких кардинальних еволюційних перетворень не випадково береться людська особистість, адже концепція Живої Етики висуває ідею самотворчості людини. Ця ідея позначає процес внутрішнього духовного вдосконалення людини, яка за допомогою посилення глибоких рефлексій усвідомить своє головне покликання – служіння космічній еволюції, що призведе до гармонізації та інтеграції між людиною та природним світом. Іншими словами, людина є важливою космічною структурою та втіленням принципу свідомої еволюції як універсального механізму постійного процесу вдосконалення. Тому людині, як мікрокосмосу, надана можливість пізнавати й творчо трансформувати космічну реальність задля втілення еволюційного розвитку.

На шляху до власної індивідуальної еволюції, згідно з теоретичними засадами Живої Етики, за допомогою розширення своєї свідомості людина

переходить на космічний рівень світосприйняття, що дозволяє їй вивчати механізми діяльності як простих, так і складних природних систем, створюючи при цьому тип мислення, що сприятиме екологічній стабілізації. «Ніколи ще майбутня доля людства так не залежала від мудрості людини й від добрих сердечних намірів, як зараз» [9, с.147], – писав О.Л.Чижевський, маючи на увазі, що принципово нові ідеї Живої Етики про творчу еволюційну діяльність людини мають посприяти збереженню всього життя на планетарному рівні, а основні екологічні принципи слід узяти за практику новим космічним мисленням.

Отже, потреба в екологізації суспільної свідомості призводить до звернення до принципово нових наукових підходів щодо пошуків оптимального шляху свого вирішення, приходячи, таким чином, до теоретичних засад Живої Етики. Універсальний характер аналізованої концепції пропагує абсолютно новий рівень еволюції людського мислення на космічному рівні, що дозволить людині розширити межі власної свідомості, піднявшись на вищий рівень раціоналізації, а також екологічної свідомості з почуттям відповідальності. Концепція Живої Етики цінна для формування етико-екологічних засад тим, що: учить розуміти еволюцію як рушійну силу буття та виводити за необхідне цілісне світосприйняття на всепланетарному рівні; у межах практичної соціальної діяльності є вираженням взаємозв'язку всіх явищ природного світу на всіх рівнях універсальної космічної реальності; передбачає перехід людської особистості від об'єкта до суб'єкта еволюційного процесу розвитку на основі морального самовдосконалення.

Ідеологічні засади Живої Етики надали нове уявлення про всевіт, сформувавши цілісний підхід до явищ природи й людського суспільства, здійснивши цим самим поштовх для еволюції людського мислення, зокрема й екологічного. Утворилося нове уявлення про культуру відносин між людиною та навколишнім природним середовищем, екологічні протиріччя, що досягли глобального рівня, дійшли до усвідомлення того, що майбутній розвиток людства багато в чому залежатиме від рівня розвитку свідомої еволюції самої людини.

1. Аблеев С. Р. Фундаментальные философские основания концепции космической эволюции человека: сущность, зарождение и историческое развитие : дис. ... докт. филос. наук в форме науч. доклада / С. Р. Аблеев. – Тула : ЮК РС МПА, 2000. – 408 с.
2. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский ; отв. ред. А. Л. Яншин. – М. : Наука, 1991. – 270 с.
3. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере / В. И. Вернадский // Философские мысли натуралиста / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1988. – С. 503–512.
4. Гиндилис Л. М. Проблема Космического Разума в свете универсального эволюционизма / Л. М. Гиндилис // Философские науки. – 2006. – № 7. – С. 98–101.
5. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Минск : Изд. В. М. Скакун, 1998. – 896 с.
6. Рерих Е. И. Письма : в 9 т. / Е. И. Рерих. – М. : МЦР, Благотворительный Фонд имени Е. И. Рерих, Мастер-Банк, 2006. – Т. 6. – 346 с.

7. Тоффлер О. Наука и изменение / О. Тоффлер // Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса : Новый диалог человека с природой ; [пер. с англ.] ; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
8. Циолковский К. Э. Ум и страсти : Воля Вселенной : Неизвестные разумные силы / К. Э. Циолковский. – М. : Память, ИПЦ РАН, 1993. – 32 с.
9. Чижевский А. Л. Вся жизнь / А. Л. Чижевский. – М. : Сов. Россия, 1974. – 208 с.
10. Шлемова Н. Живая Этика как философия антропокосмизма [Электронный ресурс] / Н. Шлемова. – Режим доступа : <http://www.lomonosov.org/index.html>.
11. Molderez I. Spirits of ecological thinking / I. Molderez // International Journal of Innovation and Sustainable Development. – 2007. – № 3–4. – P. 376–394.

УДК: 159.9

Ян Чаплак

РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ТВОРЧИХ ПОШУКАХ «ВНУТРІШНЬОГО КАМЕРТОНА ДУШІ» ОСОБИСТОСТІ

У статті аналізуються поняття «мислення», «професійне мислення», «критичне мислення», «творче мислення» та встановлюється між ними науково-обґрунтована ієрархія. Розглядаються напрями дослідження поняття «критичне мислення», основні групи показників розвитку критичного мислення та оцінювання його рівнів розвитку в науковій літературі.

Ключові слова: мислення, професійне мислення, критичне мислення, творче мислення, показники розвитку критичного мислення, оцінювання рівнів розвитку критичного мислення, характерологічні ознаки критичного мислення.

The article examines the concept of «thinking», «professional thinking», «critical thinking», «creative thinking» and is set between them scientifically based hierarchy. Research directions are considered the notion of «critical thinking», the main group of indicators of critical thinking and evaluation of its levels of development in the scientific literature.

Key words: thinking, professional thinking, critical thinking, creative thinking, critical thinking indicators, evaluation levels of critical thinking, characteristic signs of critical thinking.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку демократичних заasad в українському суспільстві, побудови громадянського суспільства в Україні надзвичайно важливо всіляко спонукати й сприяти виробленню в людей уміння критично мислити, об'єктивно оцінювати різноманітні явища, процеси, події. Проблема керування інтелектуальною діяльністю особистості набуває винятково важливого значення на сучасному етапі, оскільки існує певна диспропорція або суперечність між рівнем мислення й вимогами сучасного прогресу. Соціальні зміни та новітні досягнення сучасної науки і практики пред'являють високі вимоги до самостійного, продуктивного творчого мислення. Суттєвою ознакою мислення, що відрізняє його від інших психічних процесів, є спрямованість на відкриття нових знань, тобто продуктивність. Тому на сучасному етапі вітчизняна й зарубіжна психологічна наука розробляє численні концепції, системи, теорії, моделі, методи та прийоми, спрямовані на розвиток самостій-

ного творчого мислення особистості акмеологічного рівня. Тобто в умовах національного відродження України й створення національної демократичної держави важливе значення має виховання людей, які мислять самостійно й творчо.

Актуальність проблеми формування критичного мислення особистості зумовлена тим, що притаманна нашому часу динаміка технологічного й соціального прогресу вимагає від людини вмінь швидко адаптуватись до професійної діяльності, змінювати й вдосконалювати її на основі самостійного набуття знань, знаходити шляхи розв'язання професійних і соціальних завдань у будь-яких нестандартних ситуаціях, пошуку внутрішнього потенціалу з метою гармонійної адаптації в полікультурному світі. Разом із тим вивчення наявної психолого-педагогічної практики свідчить, що в реальному навчальному процесі формуванню критичного мислення студентів приділяється недостатня увага. Високого акмеологічного рівня має набути критичне мислення в особистості з метою відчуття «внутрішнього камертона душі».

Аналіз досліджень і публікацій. Екскурс в історію вивчення проблеми дослідження та розвитку мислення показує, що в більшості робіт мислення розглядається як процес пізнавальної діяльності індивіда, який характеризується узагальненим та опосередкованим відображенням дійсності (Л.Анциферова, А.В.Брушлінський, Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, Г.Костюк, С.Максименко, О.Матюшкін, О.Скрипченко, К.Славська, О.Тихомиров; Дж.Брунер, А.Валлон, Ж.Піаже та ін.).

Дослідники відзначають, що розвиток мислення є складовою професійного становлення особистості майбутнього фахівця, у процесі чого воно набуває ознак, характерних саме для певної професії та набуття фахової компетентності (Н.Пов'якель). Найвідоміші вітчизняні концепції професійного розвитку та психології професіоналізму (О.Бодальов, Є.Климов, Н.Кузьміна, О.Маркова, Л.Мітіна, Н.Пов'якель, О.Реан, В.Семиченко, В.Шадриков, Н.Чепелева та ін.) переконливо доводять, що характеристики особистості суттєво впливають на процес і результат мислення й діяльності під час професіоналізації особистості. Саме акмеологічний рівень критичного мислення є однією з основних складових особистісного компонента готовності індивідуальності до професійної діяльності та життєтворчості в цілому. Дослідженню феномену критичного мислення присвячені праці багатьох науковців. Принципи та закономірності функціонування критичного мислення в контексті загальних розумових здібностей розглядали В.Біблер, М.Вертгеймер, Д.Вількеєв, Дж.Гілфорд, І.Ільясов, З.Калмикова, І.Лернер, О.Матюшкін, М.Махмутов, С.Рубінштейн, О.Тихомиров та ін. Значення критичності в структурі особистості висвітлювали Т.Бізенков, П.Блонський, Б.Теплов та ін. Вивченню умов, шляхів формування критичності в школярів різних вікових груп присвячено дисертаційні дослідження Т.Бізенкова, С.Векслера, Д.Джумалієвої, Ф.Мінкіної, В.Синельнікова та ін.

Отож науковці досліджували критичне мислення в різних аспектах: роль критичності в самостійній творчій діяльності розкривають В.Біблер, Л.Григорович, П.Кравчук, В.Разумовський, Л.Ростовецька, В.Шубинський та ін.; у виборі підходів до розв'язання проблем – А.Байрамов, Д.Джумалієва,

Б.Зейгарник, С.Король, Г.Липкіна, Є.Полат, Л.Рибак, С.Рубінштейн, Ю.Самарін, О.Тягло, М.Чошанов та ін.; у розв'язанні проблем соціалізації особистості, самоутвердження молодого спеціаліста, успішної адаптації в професійній діяльності – М.Боришевський, В.Конєва, В.Константинов, Є.Полат, Н.Пов'якель, О.Тягло, Д.Халперн та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що критичне мислення було переважно предметом досліджень учених-психологів. Звертає на себе увагу також той факт, що практично не розробленими залишилися питання формування критичного мислення в студентів вищих навчальних закладів [1; 28]. Проблема розвитку критичного мислення студентів розглядається в роботах таких дослідників, як А.Авершин, Т.Воропай, В.Дороз, О.Коржуєв, О.Тягло, М.Шермет, Т.Яковенко та ін. Багато авторів поняття «критичне мислення» визначають у межах когнітивної парадигми та на її засадах окреслюють основні методики й технології його розвитку. Ознаками критичного мислення, на думку багатьох науковців (М.Вейнстайн, Т.Воропай, М.Кларін, Н.Кравченко, М.Ліпман, К.Мередит, Р.Пауль, Ч.Темпл, О.Тягло, М.Чошанов, Д.Халперн та ін.), є вміння досліджувати реальні виробничі та життєві ситуації; висувати різні варіанти розв'язання поставлених завдань, порівнювати, оцінювати, виявляти недоліки й переваги кожного з них, вибираючи оптимальний; приймати самостійні рішення та прогнозувати їх наслідки. Важливими якостями критичного мислення є також уміння аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, з точки зору її достовірності, точності, корисності для розв'язання поставленої проблеми; обговорювати проблему, що вирішується, чітко й продумано викладати власні думки, аргументовано доводити свою точку зору, уважно ставлячись до чужої та враховуючи її; розпізнавати суперечливі дані, судження, аргументи, виявляти й виправляти помилки в чужих розмірковуваннях та визнавати їх у своїх (Т.Хачумян) [27; 28].

Мета статті: проаналізувати такі поняття, як «критичне мислення» і «творче мислення» та дослідити між ними науково-обґрунтовану ієрархію; розглянути напрями дослідження поняття «критичне мислення», основні групи показників розвитку критичного мислення та оцінювання його рівнів розвитку в науковій літературі.

Виклад основного теоретичного матеріалу. Словосполучення «критичне мислення» зайняло своє місце в працях науковців не миттєво, йому передувало дослідження процесів мислення, яке автори характеризували як «творче», «ефективне» і т. ін. Як сталий термін словосполучення «критичне мислення» почали активно застосовувати лише в 70-х роках ХХ століття. Проте дослідники цього поняття знаходять його коріння ще в роботах таких мислителів, як Платон, Арістотель, Фома Аквінський, Дж.Міль, Б.Рассел та К.Поппер [33]. У філософії під критичним мисленням розуміють уміння логічно мислити та аргументувати, аналітично дискутувати та правильно висловлювати думку. У педагогічній літературі критичність розглядається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності, у процесі якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо. А це, у свою чергу,

указує на те, що критичне мислення – це мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, творчу особистість [1].

Проблема критичного мислення є складною та варіативною в розв'язанні, акумулює в собі наукові знання різних напрямів. Так, виявлено, що до інтерпретації психологічної сутності поняття «критичне мислення» учені підходять по-різному. Найхарактернішим напрямом дослідження в цьому плані є виділення критичності лише як окремої індивідуальної ознаки мислення особистості (П.Блонський). Науковці В.Крутецький, Б.Теплов виділяють поняття «критичність розуму» як певну якість пізнавальної діяльності особистості.

Слово критичне, використовуване у визначенні, припускає оцінний компонент. Іноді це слово вживається для передачі негативного ставлення до чогонебудь. Але оцінка може й повинна бути конструктивним виразом і позитивного, і негативного ставлення. Коли ми мислимо критично, ми оцінюємо результати своїх розумових процесів – наскільки правильно ухвалене нами рішення або наскільки вдало ми справилися з поставленим завданням [6; 15; 33]. Критичне мислення також включає оцінку самого розумового процесу – ходу міркувань, які привели до наших висновків або тих чинників, які ми врахували, ухвалюючи рішення. Критичне мислення іноді називають ще й направленим (спрямованим) мисленням, оскільки воно націлене на отримання бажаного результату. Мрії, сни й інші види розумової діяльності, займаючись якими ми не переслідуюмо певної мети, не відносяться до категорії критичного мислення. Так само не є критичним і мислення, яке стоїть за нашими повсякденними звичками [6].

О.Кочерга зазначає, що критичність людини об'єднує в собі відображення дії мислення, почуттів та уяви в їх взаємозв'язку [9]. На основі теоретико-методологічної літератури автор указує на те, що провідним є мислення, яке є регулятором людської діяльності (Б.Басов, Б.Поршнев, В.Семиченко, О.Тихомиров та інші), проектування, яке впорядковує й гармонізує відображення та опредметнення (Д.Халперн, Р.Нісбета, Д.Стіл, К.Мередіт, Ч.Темпл). Останнє може мати форму: а) матеріальної трансформації, б) мисленнєвої зміни, в) творіння себе самого, підвищення свого творчого потенціалу [9].

Сьогодні науковці чітко виокремлюють таку категорію мислення, як «критичне мислення». Серед дефініцій цього поняття виділяють дві групи [6; 14; 30]: «локальні» дослідження, що акцентують увагу на вдосконаленні самого процесу мислення (Т.Воропай, Р.Пауль, О.Тягло та ін.); дослідження, що передбачають визначення системного напрямку, який підкреслює регулятивно-моральні аспекти мисленнєвої діяльності (С.Заїр-Бек, Д.Рассел, Д.Халперн, Дж.Чаффа та ін.).

Існує ряд трактувань поняття *критичне мислення*, запропонованих вітчизняними й закордонними авторами. А.Авершин та Т.Яковенко на основі аналізу наукової літератури, пов'язаного з аналізом критичного мислення, виділяють декілька напрямів [1]: 1) критичне мислення, або критичність, тракту-

ється як межа особи (Б.Зейгарник, Т.Кудрявцев, І.Кожуховська, Н.Березанська та ін.); 2) критичне мислення виділяється як якість розуму в широкому сенсі слова (Д.Дьюї, С.Рубінштейн, Б.Теплов, А.Смирнов та ін.); 3) критичне мислення пов'язується з комплексом когнітивних і метакогнітивних стратегій, умінь і навиків (Д.Халперн, Р.Поул, Е.Ходос, А.Бутенко та ін.), що впливають на характер розумової діяльності.

Таблиця 1

Напрями аналізу критичного мислення (А.Авершин, Т.Яковенко)

№ п/п	Напрямок аналізу	Характеристика
1.	<p>Критичне мислення, або критичність, трактується як межа особи (Б.Зейгарник, Т.Кудрявцев, І.Кожуховська, Н.Березанська та ін.)</p>	<p>Критичність мислення психологи розглядають як інтегральне особове утворення, яке забезпечує регуляцію поведінки в цілому [11]. Описуючи порушення критичності мислення, вони розглядають це поняття в широкому сенсі слова, як некритичність до своєї особи, як наслідок порушення контрольованості поведінки в цілому, що виходить за межі порушень пізнавальних процесів. До слабкості цієї позиції можна віднести нездатність відрізнити критичність мислення від інших видів регуляції</p>
2.	<p>Критичне мислення виділяється як якість розуму в широкому сенсі слова (Д.Дьюї, С.Рубінштейн, Б.Теплов, А.Смирнов та ін.)</p>	<p>Критичне мислення визначається як усвідомлений контроль за виконанням саме інтелектуальної діяльності. Зокрема, С.Рубінштейн [21] указує на необхідність у перевірці саме в тих випадках, коли перед думкою постає кілька можливих варіантів вирішення задачі (гіпотез). Він пов'язує критичність розуму з можливістю здійснювати перевірку гіпотез, що намітились. Головною зі складових критичності мислення є здатність до оцінки, здатність до вибору одного з багатьох варіантів. Оцінні дії, як указує А.Лук [13], відбуваються не тільки після закінчення роботи, але й багато разів під час її виконання. Проте наявні визначення критичності фактично не диференціюють її від ширшого поняття «контроль»</p>

3.	<p>Критичне мислення пов'язується з комплексом когнітивних і метакогнітивних стратегій, умінь і навиків (Д.Халперн, Р.Поул, Е.Ходос, А.Бутенко та ін.), що впливають на характер розумової діяльності</p>	<p>Критичне мислення визначають як мислення, яке направлене на саме мислення з метою його поліпшення [34]: «Ми мислимо критично тоді, коли оцінюємо результат своїх розумових процесів – наскільки правильно ухвалене нами рішення або наскільки вдало ми справилися з поставленим завданням. Крім цього, критичне мислення також включає оцінку самого розумового процесу – ходу міркувань, який привів до саме таких висновків або тих чинників, які ми врахували при ухваленні рішення». Д.Халперн дає таке робоче визначення: «Критичне мислення – це використання когнітивної техніки або стратегій, які збільшують вірогідність бажаного кінцевого результату» [26]. Е.Ходос і А.Бутенко один із його аспектів бачать у тому, щоб відстежувати логічну правильність думок, переконливість аргументації й доказів. Для них критичне мислення – це комплекс когнітивних, метакогнітивних умінь та установок [29]</p>
----	--	--

Таким чином, на думку А.Авершина та Т.Яковенко, описані підходи достатньо узгоджені в розумінні функцій критичного мислення. Його пов'язують із логікою й аргументацією, з раціональністю й усвідомленістю. Роль критичного мислення полягає в контролі над виконанням інтелектуальної діяльності з метою підвищення її ефективності. На противагу інтуїтивному мисленню, яке володіє здатністю побачити правильну відповідь без можливості обґрунтувати рішення й довести його правильність, критичне мислення працює за рахунок конкретних процедур і стратегій, які й підвищують вірогідність подолання проблемних ситуацій. Критичне мислення за допомогою оцінки, селекції й аргументації в процесі роботи з проблемною ситуацією забезпечує обґрунтований вибір подальшого напрямку рішення [1]. Д.Халперн у своїй роботі «Психологія критичного мислення» відзначає, що «критичне мислення означає не негативність суджень і критику, а розумний розгляд різноманітних рішень проблеми для того, щоб виносити обґрунтовані судження, тобто “критичне” в цьому випадку може розумітись як “аналітичне”. [26, с.70]. Цю думку підтримують Т.Ф.Ноель-Цигульська [15], А.Федоров [24; 25], Л.Ямщикова [33] та ін.

Л.Ямщикова визначає критичне мислення як вид розумової діяльності особистості [33]. Р.Джонсон указує на те, що критичне мислення як особливий вид розумової діяльності дозволяє людині винести здорове судження про запропоновану їй точку зору або моделі поведінки. Дж.А.Браус і Д.Вуд розглядають критичне мислення як розумне рефлексивне мислення, яке сфокусоване на рішенні того, у що вірити й що робити. Критичне мислення – пошук здорового глузду: об'єктивні й логічні вчинки повинні співвідноситися як зі своєю точкою зору, так й інших. Критично мислити – уміти відмовлятися від власних упреждень [3]. Як уважає М.Кларін, критичне мислення являє собою раціональне, рефлексивне мислення, спрямоване на вирішення того, чому варто вірити або які дії варто почати. При такому розумінні критичне мислення включає як здатності (уміння), так і схильність [8].

Дж.Сорос указує на те, що правильний вибір являє собою лише кращу з наявних альтернатив, а не найкраще з можливих рішень. Будь-якої миті можуть з'явитися нові ідеї та тлумачення. Вони так само неминуче матимуть вади й від них потрібно буде відмовлятися, коли вади стануть очевидними. Не існує остаточної відповіді, є лише можливість поступового наближення до неї. Звідси випливає, що вибір між альтернативами – це радше безперервний процес критичного дослідження, ніж механічне застосування усталених правил. Дж.Сорос говорить про «критичний спосіб мислення» саме для того, щоб наголосити на цих положеннях. Але не слід думати, вважає автор, що в змінюваному світі всі мають широкий кругозір. Люди можуть уперто відстоювати певну точку зору, але при цьому вони не можуть принаймні не знати про існування альтернатив. На думку Дж.Сороса, традиційний спосіб мислення приймає пояснення некритично, натомість у змінюваному суспільстві ніхто не скаже: «речі ось такі, а отже, не можуть бути іншими». Люди повинні відстоювати свої погляди за допомогою аргументів. Інакше вони нікого, крім себе, не переконують, а беззастережна віра в ідею, котру всі інші відкидають, – ознака божевілля. Навіть той, хто вірить у те, що має остаточну відповідь, змушений брати до уваги можливі заперечення й захищатися від критики [22].

За визначенням Дж.Сороса, критичний спосіб мислення – це більше, ніж становлення; це головна умова. Якщо традиційний спосіб мислення являє собою інтелектуальну монополію, то критичний спосіб можна охарактеризувати як інтелектуальну конкуренцію. Певні конкурентні ідеї є розвідками, а тому сприймають критику; інші – догматичні й заперечують протидію. Сподіватись на те, що всяке мислення буде критичним, уважає автор, можна лише за умови цілковитої раціональності людей, що суперечить нашій головній передумові [22, с.164–165].

Незважаючи на різноманітні трактування, на погляд А.Авершина й Т.Яковенко, загальний зміст поняття «критичне мислення» зводиться до такого: критично мислити – означає усвідомлено оцінювати, міркувати, мислити, тобто проявляти людиною психічну, емоційну, пізнавальну активність, що повинна бути спрямована на вирішення конкретної проблеми [1]. Так, наприклад, Е.Галицьких узагальнив основні характеристики критичного мислення в рамках

технології. На його думку, воно підвищує рівень культури індивідуальної роботи з інформацією, формує вміння аналізувати й робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень і відповідати за них [4, с.112].

Т.Хачумян указує на те, що критичне мислення – це особливий вид мисленнєвої діяльності, характерними ознаками якого є: вироблення стратегій прийняття правильних рішень у розв’язанні будь-яких завдань на основі здобуття, аналізу, опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевірочних, контролюючих, оцінних), які виконуються стосовно будь-якого об’єкта чи явища, зокрема й власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок і поглядів, вияв власної позиції, об’єктивне оцінювання процесу й результатів як своєї, так і сторонньої діяльності [27; 28].

О.Кочерга на основі теоретичного аналізу зосереджує свою увагу на тому, що відправною точкою – інтелектуальним джерелом ідеї критичності людини – стала філософія (В.Джеймс, Дж.Д’юї, Р.Роторі та ін.) та загальна й генетична психологія, де оперативні перетворення зовнішніх впливів у психічні явища розглядаються за схемою: *здаток – здібність – механізм* (Г.С.Костюк, С.Д.Максименко), а психологічний аспект критичності людини втілюється в механізмах *відображення – проектування – предметнення* (В.В.Клименко), які забезпечують просування людини в пізнавальній діяльності [9].

Р.Пол, Е.Бінкер, Е.Мартін і К.Едамсон виділили три основні групи показників критичного мислення: афективні, макрокогнітивні, мікрокогнітивні (табл. 2) [24; 25; 33].

Л.Ямщикова, узагальнюючи наведені вище визначення та міркування, робить висновок, що критичне мислення здебільшого буде спиратись на такі вміння: оцінювати події (твердження, вчинки, факти тощо); робити свідомий вибір; аргументувати; формулювати доречні запитання; розрізняти факти від думок; знаходити нові рішення; визначати критерії для аналізу; знаходити докази на підтримку припущень; будувати логічні зв’язки. На її думку, оцінка розвитку критичного мислення може бути зведена до оцінки динаміки розвитку вказаних навичок [33].

Таблиця 2

Показники критичного мислення

№ п/п	Група показників	Показники
1.	Афективні	<ul style="list-style-type: none"> • самостійність мислення; • розуміння егоцентричних і соціоцентричних мотивів; • неупередженість суджень; • бачення взаємозв’язку емоцій і переконань; • стриманість від поспішних суджень; • сміливість мислення; • добросовісність мислення; • наполегливість у вирішенні інтелектуальних завдань; • упевненість міркувань

2.	Макрокогнітивні	<ul style="list-style-type: none"> • узагальнення без прагнення до спрощення; • зіставлення аналогічних ситуацій із використанням знань до нового контексту; • розширення погляду: розгляд питання з різних боків, висловлювання різноманітних аргументів, гіпотез; • зрозумілість висловлюваних припущень, висновків, переконань; • зрозумілість викладення, продуманість вибору слів; • розробка оцінних критеріїв: зрозумілість базових цінностей і норм; • оцінка надійності інформації; • глибина мислення: виділення найбільш значимих питань; • аналіз аргументів, пояснень, переконань, гіпотез; • вироблення/оцінка конкретних рішень; • аналіз й оцінка людських учинків/ліній поведінки; • критичний підхід до читання: розуміння суті, критична оцінка прочитаного; • критичне слухання (діалог «без слів»); • установлення міжпредметних зв'язків; • здатність вести «сократівську бесіду», через діалог приходити до розуміння й оцінки переконань партнера; • роздуми в діалозі: порівняння різноманітних поглядів, підходів, гіпотез; • уміння розмірковувати діалогічно: оцінка поглядів, підходів, гіпотез
3.	Мікрокогнітивні	<ul style="list-style-type: none"> • порівняння абстрактних понять дійсності; • точність і критичність висловлювань; • аналіз й оцінка висловлювань; • аналіз й оцінка висновків; • уміння виділити інформацію, пов'язану з питанням, яке розглядається; • логічність пояснень, умовиводів, прогнозів; • оцінка доведення висловлювання; • уміння бачити протиріччя в розмірковуванні; • аналіз прямих і непрямих наслідків подій/явищ

Виходячи з досліджень Р.Солсо, Д.Халперн, К.Мерedit та інших, у роботах яких говориться не тільки про логічні, а й про креативні чинники критичності, О.Кочерга вказує на те, що чинники, які утворюються у взаємозв'язку почуттів, уяви, мислення, стають вирішальними в розвитку критичності людини. Критичність – це є той діапазон дії психічних процесів людини, який ви-

значає ступінь свободи, сферу та мету її дії, це діапазон між реальним «Я» та образом «Я» особистості, діапазон поведінкової гармонії людини [9].

Н.Юліна зівставляє характерологічні ознаки критичного й творчого мислення і, попри яскраві відмінності, зазначає, що обидва види мислення в цілісному спонтанному мисленневому процесі взаємодіють, між ними існує зворотний зв'язок, їх єдність – це комплексне мислення вищого порядку. З критичним мисленням пов'язано поняття раціональності як організаційного принципу, який відноситься до оптимального поєднання цілей і засобів. Критичне творче мислення побутує в царині людських стосунків, царині поведінки. Засобами раціональності неможливо розв'язати етичні, національні, сімейні, міжособистісні конфлікти. Виховання й розвиток розумної особистості зорієнтовані на практику, на логіку звичайного життя, повсякденної мови, на використання множинності критеріїв [32, с.41].

В.Нищета зосереджує свою увагу на тому, що педагогічна технологія життєтворчих проєктів пов'язана з розвитком критичного творчого мислення та являє собою систематичне, послідовне тренування творчих, критичних, дослідницьких навичок із метою зробити учнів гнучкими, відкритими для викликів сьогодення, з метою вироблення в них навичок рефлексивного ставлення до свого «Я», моральної й соціальної відповідальності. На думку автора, це нескінченний пошук задля відкриття нових особистісних перспектив. А саме критичне творче мислення можна означити як уміння критично осмислювати проблеми та приймати рішення з ряду альтернатив на основі творчого пошуку. Особистість, яка володіє таким мисленням вищого порядку, розумна: гнучка, здатна розпізнавати проблеми, парадокси, володіє комплексом мисленневих операцій, цілісністю сприйняття, спроможна з легкістю генерувати ідеї [14]. У цій дихотомії творче мислення розглядається як альтернатива не репродуктивному (продуктивне – репродуктивне), а так званому критичному мисленню, звідси і його розуміння й визначення. Ці два види мислення виділені в праці американських психологів Г.Ліндсея, К.С.Халла, Р.Ф.Томпсона. Творче мислення – це мислення, результатом якого є відкриття принципово нового чи удосконаленого вирішення того чи іншого завдання. Критичне мислення являє собою перевірку запропонованих рішень з метою визначення сфери їхнього можливого застосування. Творче мислення спрямоване на створення нових ідей, а критичне виявляє їх недоліки й дефекти. Для ефективного вирішення завдань необхідні обидва види мислення, хоча використовуються вони роздільно: творче мислення є перешкодою для критичного й навпаки [12].

Висновки й перспективи подальших розвідок. Усю історію людства, історію будь-якої держави й біографію окремої людини можна уявити як історію пошуку образів можливого кращого майбутнього, свого особистісного сенсу з метою їх актуалізації. У процесі всієї історії людина прагнула до здобуття й реалізації істинного сенсу життя, що оцінюється людством у максимально можливому розкритті позитивних аспектів людського потенціалу в більш широкому їх використанні на благо особистісного й суспільного розвитку. Метою суспільного й культурного розвитку є гармонійний розвиток кожної людини,

яка вносить позитивний вклад у розвиток суспільства та його культури. Тобто людина стає творцем і будівником нового, кращого життя. Але для цього потрібно вийти на шлях самоактуалізації, що спрямовує людину до прояву надситуативної творчої активності, позитивним змінам себе й світу. Особистість має знайти в собі внутрішній камертон душі, від звуку якого вона буде відштовхуватись у вирішенні власних проблем. У цьому їй допоможе гармонійна взаємодія між творчим і критичним мисленням у професійній діяльності й життєтворчості взагалі, налагодження між ними чіткого зворотного зв'язку. Особистість має зосереджувати свою увагу на набутті таких умінь з метою спрямованості на розвиток акмеологічного рівня критичного мислення, як: оцінювати події (твердження, вчинки, факти тощо); робити свідомий вибір; аргументувати; формулювати доречні запитання; розрізняти факти від думок; знаходити нові рішення; визначати критерії для аналізу; знаходити докази на підтримку припущень; будувати логічні зв'язки. У подальших розвідках із зазначеної проблематики ми плануємо розробити програму й методику дослідження та формування показників критичного мислення в особистості на основі сучасних теоретичних підходів.

1. Авершин А. О. Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ / А. О. Авершин, Т. В. Яковенко // Збірник наукових праць : Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2009. – № 24–25. – С. 134–145.
2. Белозерцев Е. П. Идея и принцип народности в образовании : современная сельская школа / Е. П. Белозерцев, Л. А. Черных. – Елец : Изд-во Елец. гос. ун-та, 2003. – 307 с.
3. Браус Д. А. Инвайронментальное образование в школах : Руководство: как разработать эффективную программу / Д. А. Браус, Д. Вуд. – С. Пб. : НААЕЕ, 1994. – 102 с.
4. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности / Е. О. Галицких. – М. : Академический проект, 2004. – 240 с.
5. Изотова Н. В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе : дис. ... на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Изотова. – Брянск, 2004. – 217 с.
6. Киенко-Романюк Л. А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів / Л. А. Киенко-Романюк // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 109–113.
7. Киенко-Романюк Л. А. Недоліки і переваги наявних психолого-педагогічних підходів до понять «критичне мислення» та «емоційний інтелект» / Л. А. Киенко-Романюк // Наукові записки Ніжинського держ. пед. ун-ту ім. М. В. Гоголя. – 2005. – № 3. – С. 40–44. – (Серія «Психолого-педагогічні науки»).
8. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М. : Арена, 1994. – 124 с.
9. Кочерга О. В. Взаємозв'язок мислення, почуттів та уяви у розвитку критичності людини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01 / О. В. Кочерга ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 16 с.
10. Критическое мышление и новые виды грамотности / сост. О. Варшавер. – М. : ЦГЛ, 2005. – 80 с.
11. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора психол. наук / Т. В. Кудрявцев. – М., 1971. – 31 с.
12. Линдсей Г. Творческое и критическое мышление [Электронный ресурс] / Г. Линдсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томпсон. – Режим доступа : <http://www.tsure.ru/University/Faculties/Fib/PiBG/creative.html>.

13. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – 144 с.
14. Нищета В. А. Критичне творче мислення у контексті життєтворчої спрямованості вивчення української мови та літератури / В. А. Нищета // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2008. – № 4. – 304 с.
15. Ноэль-Цигульская Т. Ф. О критическом мышлении. 2000 [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ноэль-Цигульская. – Режим доступа : [//http://zhurnal.lib.ru/c/cigulxskaja_t_f/criticalthink.shtml](http://zhurnal.lib.ru/c/cigulxskaja_t_f/criticalthink.shtml).
16. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2006. – 176 с.
17. Педагогический энциклопедический словарь / глав. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
18. Пов'якель Н. І. Акмеологія становлення регулятивних компонент професійної діяльності практичного психолога / Н. І. Пов'якель // Збірник наукових праць : Психологія. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. – Вип. 4 (7). – С. 224–231.
19. Пов'якель Н. І. Мислення практичного психолога в вимірюваннях професійної компетентності та професіоналізму / Н. І. Пов'якель // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2002. – Вип. 7, ч. 2. – С. 11–20.
20. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика / Н. І. Пов'якель // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 3–6.
21. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М. : АН СССР, 1958. – 147 с.
22. Сорос Дж. Утвердження демократії / Дж. Сорос ; пер. з англ. О. Коваленка. – К. : Основи, 1994. – 224 с.
23. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення: досвід експериментального дослідження / С. О. Терно // Історія в школах України. – 2007. – № 9–10. – С. 3–11.
24. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
25. Федоров А. В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия / А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2007. – № 4. – С. 30–47.
26. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – С. Пб. : Питер, 2000. – 512 с.
27. Хачумян Т. І. Поняття «критичне мислення» та його сутність в психолого-педагогічній науці / Т. І. Хачумян // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. пр. Вип. 24, ч. 2. – К. : Видавничий центр КНЛУ, 2003. – С. 171–177.
28. Хачумян Т. І. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 / Т. І. Хачумян. – Харків, 2005. – 19 с.
29. Ходос Е. А. Критическое мышление: метод, теория, практика : учеб.-метод. пособ. / Е. А. Ходос, А. В. Бутенко. – Красноярск, 2002. – 139 с.
30. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества : монография / А. Т. Шумилин. – М. : Высш. шк., 1989. – 143 с.
31. Эсаулов А. Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов / А. Ф. Эсаулов. – М. : Высш. шк., 1982. – 223 с.
32. Юлина Н. С. Педагогическая стратегия философии для детей / Н. С. Юлина. – Режим доступа : <http://ru.philosophy.kiev.ua/iphras/library/deti/ch1.html#on>.
33. Ямщикова Л. Критичне мислення як вид розумової діяльності / Л. Ямщикова. – Режим доступа : http://spc.ks.ua/file_download/42.
34. Paul R. Critical thinking Handbook / R. Paul, A. Binker. – Sonoma State Uni., 1987.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЇЇ СТАТУСНОГО ПОЛОЖЕННЯ В ГРУПІ ОДНОЛІТКІВ

У статті аналізуються теоретичні підходи щодо проблеми психічного розвитку дитини дошкільного віку та соціально-психологічних особливостей її статусного положення. Розглядаються різні наукові напрями та робиться спроба акцентування на соціально-психологічних чинниках, які істотно впливають на особливості статусного положення дошкільника в групі однолітків.

Ключові слова: статус, дитина дошкільного віку, вплив.

The article deals with socio-psychological features of behaviors status of preschool children. Analyzes the psychological socio-psychological factors that significantly influence the acquisition of certain features of the status of school children in the group of peers.

Key words: status, child of preschool age, influence.

Актуальність дослідження. Відомо, що дошкільний вік є тим життєвим етапом, у якому починає формуватися самосвідомість особистості, а дитина починає визнавати своє справжнє «Я». Дошкільний вік – це умовний етап відліку того, що потім ми сприймаємо за фундамент особистісного становлення.

Сьогодні існує багато підходів щодо особистісного становлення індивіда та його розвитку в дошкільному віці. Проте певним чином поза увагою науковців залишаються проблемні аспекти, що пов'язані зі статусним положенням дитини дошкільного віку в групі однолітків. Ці аспекти останнім часом мають тенденцію до загострення, оскільки трансформаційні процеси, що відбуваються в суспільстві, безпосередньо впливають й на виховання дітей та молоді.

Отже, проблема розвитку дитини дошкільного віку є достатньо актуальною, потребує свого детального вивчення крізь призму статусних характеристик, яких дитина набуває в групі однолітків.

Метою статті є теоретичний аналіз підходів науковців до проблеми формування особистості дитини дошкільного віку та набуття нею певних статусних характеристик у групі однолітків.

Теоретичний аналіз проблеми. Серед вітчизняних учених проблемою психічного розвитку дитини займалися: Б.Г.Ананьєв, Ш.А.Амонашвілі, Л.І.Божович, М.Й.Боришевський, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, А.В.Запорожець, Д.Б.Ельконін, М.І.Лісіна, А.І. Липкіна, Г.С.Костюк, В.К.Котирло, Н.В.Кузьміна, С.Д.Максименко, Г.А.Маркова, В.С.Мухіна, Н.І.Непомняща, Ю.М.Швалб, С.Г.Якобсон та багато інших. Вищезазначену проблему досліджували також зарубіжні науковці: Б.Блум, Дж.Боулбі, Т.Бразелтон, Е.Гібсон, Е.Еріксон, Р.Кайл, А.Кейган, Л.Колберг, Р.Парк, Ж.Піаже, З.Стоунс, А.Фрейд, Дж.Хартер, Дж.Хастінг, М.Хетерінгтон та багато інших.

Л.С.Виготський одним із перших учених показав, що існує багато різних типів розвитку, але головним є культурний контекст у розвитку дітей. Саме

дорослі передають дітям уявлення, звичаї та навички своєї культури й тому головною метою суспільства є створення умов для надбання дітьми ґрунтовних культурних цінностей, і кожен аспект розвитку дитина повинен розглядатись на цьому фоні. При цьому вчений стверджував, що діти різних епох розвиваються по-різному й досягають різних рівнів розвитку, а кінцеві форми дитячого розвитку не задані [3].

Виготський також сформулював ряд законів психічного розвитку дитини, багато в чому визначив подальшу дослідницьку роботу в цьому напрямі. Було відзначено, що дитячий розвиток має складну організацію в часі й вона організується за такими напрямками: свій ритм, який не збігається з ритмом часу і який змінюється в різні роки життя; закон метаморфози в дитячому розвитку є ланцюгом якісних змін; закон нерівномірності дитячого розвитку: кожна сторона в психіці дитини має свій оптимальний період розвитку; закон розвитку вищих психічних функцій, які виникають спочатку як форма колективної поведінки, як форма співробітництва з іншими людьми й лише згодом вони стають внутрішніми, індивідуальними функціями самої дитини.

У наукових концепціях Л.С.Виготського та його послідовників акцент робиться на середовищі як джерелі розвитку [3; 5]. Узагалі вчений розглядав найважливішим новоутворенням дошкільного віку емоційну децентрацію, перше узагальнення власних переживань як прояв «єдності особистості та середовища».

Відомий психолог О.В.Запорожець зазначав: «Соціальне середовище... є не просто зовнішньою умовою, а справжнім джерелом розвитку дитини, оскільки в ній утримуються всі ті матеріальні й духовні цінності, у яких втілені... здатності людського роду і якими окремих індивід повинен опанувати в процесі свого розвитку» [4]. Вроджені властивості організму та його дозрівання мають важливе значення в розвитку психіки дитини, але вони є лише необхідними передумовами, а не рушійними силами. Дитина не може жити й розвиватись поза суспільством, вона з народження включена в суспільні відносини і є істотою соціальною, а відтак роль спілкування з дорослим у психічному розвитку дитини виходить на перший план.

Розвиток спілкування, ускладнення й збагачення його форм відкривають перед дитиною нові можливості засвоєння різного роду знань й умінь, що має першорядне значення для всього процесу психічного розвитку. Засвоєння дітьми суспільного досвіду відбувається не шляхом пасивного сприйняття, а в активній формі – за допомогою конкретної діяльності.

На залежність розвитку психіки дитини від провідної діяльності вказували Л.С.Виготський, О.М.Леонт'єв, Д.Б.Ельконін та ін. Згідно з їхніми висновками, діяльність змінюється при переході з однієї стадії психічного розвитку на іншу. За визначенням О.М.Леонт'єва, «це така діяльність, розвиток якої зумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на даній стадії його розвитку» [8, с.15].

У дослідженнях О.В.Запорожця, О.М.Леонт'єва, Д.Б.Ельконіна, С.Г.Якобсон та інших показана залежність психічних процесів від характеру й

побудови діяльності [4; 8; 13; 18]. Так, Д.Б.Ельконін відкрив закон чергування, тобто періодичності різних типів діяльності. Учений стверджував, що причиною розвитку є протиріччя, які виникають між двома типами орієнтації, а саме: за діяльністю одного типу орієнтації в системі відносин виникає діяльність іншого типу. У результаті останньої відбувається орієнтація в способах уживання предметів. Такі протиріччя долаються шляхом установлення нових взаємин дитини з оточенням. При цьому формування нових видів діяльності знаменує перехід на наступний віковий щабель психічного розвитку [12].

У дошкільному віці провідною діяльністю стає сюжетно-рольова гра. Саме вона відіграє важливу роль у психічному розвитку дитини. Як зазначав Д.Б.Ельконін, у дитини, яка грає, формується орієнтація в змістах і мотивах людської діяльності; відбувається усвідомлення свого місця в системі відносин дорослих людей; з'являється здатність співвідносити свою точку зору з точкою зору іншого, бути на його боці, розуміти й приймати моральні норми; розвивається довільна поведінка, що сприяє здатності управляти своїми вчинками [12].

За період дошкільного дитинства дитина у своєму психічному розвитку переборює відстань від усвідомлення себе як фізично самостійного індивіда до усвідомлення свого внутрішнього життя, власних переживань, чому здебільшого й сприяє основний вид діяльності – гра.

З огляду на зазначене, слід ще раз звернути увагу на емоційну сферу дошкільника. Ця проблема залишається ще не достатньо розробленою, хоча й були зроблені певні кроки щодо систематизування емоційного розвитку, закономірностей онтогенетичного становлення, структури, функції в поведінці дитини. Такі систематизації були здійснені в контексті фундаментальних досліджень Г.С.Костюка, О.В.Запорожця, Д.Ельконіна, Л.І.Божович [2; 4; 12; 14].

Фахівці зазначають, що саме переживання розкриває внутрішнє ставлення дитини до того чи іншого моменту дійсності, конкретної ситуації, до інших людей. Саме через поглиблений аналіз такого стану можна прослідкувати й зрозуміти, яким чином кожна окрема життєва ситуація нею переживається, поступово узагальнюється в індивідуальному досвіді [6, с.18].

Не менш значущою є проблема вольового розвитку дитини-дошкільника. Вольова поведінка, що народжується на цьому етапі життя дитини, є вищою формою розвитку діяльності й характеризується здатністю подолати перешкоди, які постають на шляху досягнення свідомо поставленої мети. Для її здійснення звичайні способи поведінки неприйнятні. Тільки у зв'язку з розвитком у дитини (на етапі середнього дошкільного віку) з'являється здатність самостійно оцінювати дії через утворення намірів і діяти згідно з ними. При цьому, як зазначала В.К.Котирло, і довільна, і вольова форми регуляції поведінки є однаково важливими для становлення вольової сфери дитини. Говорити про перетворення довільних дій можна лише в контексті подальшого розвитку дитини й вдосконалення довільності [7].

Особливим аспектом є й розвиток самосвідомості дитини. Як зазначає П.Р.Чамата, пізнаючи себе, дитина проходить ті ж самі етапи, що й під час піз-

нання зовнішнього світу. Це самопізнання починається з елементарних відчуттів, які відображають внутрішні органічні стани дитини, процес створення нею уявлення про себе й завершується думкою про себе [12, с.43].

Більшість науковців наполягає на тому, що перше народження «Я» дитини як особистісного утворення припадає на трирічний вік [2; 7; 11; 12; 14; 17]. При цьому дослідники акцентують свою увагу на різних проявах самостійності дітей, пов'язуючи їхню самостійність з усвідомленням власного «Я» як суб'єкта активності у взаємодії з тими, хто поруч. Але в цьому віці спостерігається дещо обмежений характер усвідомлення дитиною своїх переживань та емоційних станів. Вирішення проблеми якісно нового етапу розвитку самосвідомості у зв'язку з переживанням дитиною власного «Я» як центральної цінності для себе та для інших відбувається пізніше – у період середнього й старшого дошкільного віку. Як зазначав Л.С.Виготський: «Так само, як дитина трьох років відкриває своє ставлення у взаєминах з іншими людьми, так семилітка відкриває сам факт своїх переживань» [4, с.195].

Видатний вітчизняний психолог С.Д.Максименко також визначає період дошкільного віку як період становлення «Я» дитини: «Поява “Я” означає, що дитина зрозуміла сутність інших людей як “Я”, вона увійшла в контекст цього життя. Плин життя дитини набуває рефлексивно й суб'єктивно забарвленого стану. Вираз “Я сам” означає, що дитина усвідомила себе і баланс дихотомічної пари біологічного і соціального в *нужді* порушився. Це і означає, що відбулося соціальне запліднення. Тепер з'являється необхідність автономної взаємодії зі світом – адже розвиток психіки не здійснюється іншим шляхом» [9, с.128].

Ю.М.Швалб та І.Ф.Муханова зазначають, що кожна дитина займає в групі дитячого садочка певне положення, яке втілене в тому, як до неї ставляться однолітки. Діти з низькою популярністю не сподіваються на співчуття та допомогу з боку однолітків і це призводить до їхньої егоїстичності та замкнутості. Діти з високою популярністю можуть «заразитися» надмірною самовпевненістю та зазнайством [17]. Є всі підстави вважати, що існуюча система соціалізуючих чинників та умов значно впливає на визначення статусного положення індивіда вже на ранніх стадіях його соціалізації, тобто в дитинстві. Це стає можливим на підставі того, що власна оцінка людини або її особистісний статус стають визначальними в отриманні статусу більш широкого порядку. У свою чергу, власне збереження особистісного статусу як першочергової індивідуальної цінності пов'язано з вчинками та поведінкою індивіда, що мають про-соціальну спрямованість.

Разом із цим, оскільки ми розглядаємо статусні характеристики дитини дошкільного віку, доцільно аналізувати їх із позиції тих новоутворень, які виникають у цьому віці. Як уже зазначалося, такими новоутвореннями є: потреба в суспільно-корисній та суспільно-оцінюючій діяльності, підпорядкування мотивів, розвиток самооцінки та самосвідомості, виникнення дитячої спільності, превалювання довільності психічних процесів, мотивів поведінки, формування перших етичних та моральних норм, первісне складання особистості [1; 2; 4; 10; 11; 14; 17].

Проте психологічними чинниками, які значно впливають на статусні прояви особистості, вважаються розвиток Я-концепції, самооцінки та рівень тривожності. Але саме в дошкільному віці ми спостерігаємо формування та розвиток цих фундаментальних конструктів особистості.

Я-концепція розглядається як уявлення індивіда про власні атитюди, зразки поведінки та цінності, які надають йому неповторної своєрідності. У дошкільному віці такі прояви стають суттєвими, про що свідчить той факт, що діти, які себе усвідомлюють, частіше кажуть «моє» в процесі гри, ніж діти, які ще себе не усвідомлюють. При цьому, усвідомлюючи, діти значно частіше виражають позитивне ставлення в процесі взаємодії з однолітками. Р.Кайл зазначає, що Я-концепція дошкільника конкретна й матеріальна. Вона втілюється в тому, що під час самостійного опису свого ставлення дошкільники акцентують увагу на фізичних характеристиках («у мене блакитні очі»), власних перевагах («я люблю цукерки») і навичках («я можу рахувати до 100»). Їх об'єднує особлива увага до зовнішніх обставин або спостережуваних характеристик, конкретних та доступних безпосередньому сприйняттю [6, с.416].

Отже, своєчасність розвитку Я-концепції закладає підвалини щодо розуміння набуття певного інтрагрупового статусу дитини.

Самооцінка, яку розуміють як оцінку та ставлення особистості до власного «Я», своїх можливостей, здібностей, властивостей, якостей та місця серед інших людей, також розглядається як важливий чинник здобуття статусу особистості. За своїм значенням самооцінка є однією з провідних характеристик самосвідомості – «розуміння того, що собою являє особистість, якими властивостями вона володіє, як ставляться до неї оточуючі та що викликає таке ставлення» [17, с.116].

Самооцінка з'являється в другій половині дошкільного віку, ближче до його закінчення, на ґрунті уявлень дитини про власне «Я», первісної емоційної оцінки та раціональної оцінки чужої поведінки. Дитина набуває спочатку вміння оцінювати дії інших дітей, а потім – власні дії, моральні якості та вміння. При цьому, як зазначають дослідники, оцінка дитини практично завжди збігається із зовнішньою оцінкою, яку надають переважно близькі дорослі [11; 14; 17]. У цілому, самооцінка дошкільника достатньо висока, що допомагає йому освоювати нові види діяльності.

Суттєвим здвигом у розвитку особистості дошкільника є перехід від предметної оцінки іншої людини до оцінки її особистісних якостей та власного внутрішнього стану. При цьому спостерігається об'єктивна оцінка інших, але не себе самого. Проте вже в старшому дошкільному віці відбуваються зміни в самооцінці дитини, які пов'язані з розвитком її мотиваційної сфери. Змінюється ієрархія мотивів, унаслідок чого діти набувають можливості оцінювати не тільки вчинки однолітків, але й свої власні. З'являється вміння порівнювати себе з іншими дітьми. Так, від самооцінки зовнішнього вигляду та поведінки дитина все частіше переходить до оцінки власних особистих якостей, відносин з оточуючими та стає спроможною в особливій формі усвідомлювати власне соціальне «Я», своє місце серед інших людей.

Діти старшого дошкільного віку спроможні усвідомлювати особливості своєї поведінки, а в міру засвоєння норм та правил використовувати їх як певні зразки для оцінки як власних учинків, так і вчинків інших. Проте така самооцінка ще залишається недиференційованою та завищеною, що може призводити до розгляду оцінки результатів окремих дій дитини як оцінки її особистості в цілому. Отже, у цьому випадку ми можемо спостерігати зниження самооцінки дитини, якщо вона відчує на собі зневажливе ставлення оточуючих. А це стає можливим ще завдяки існуванню об'єктивних чинників такого ставлення: непривабливість дитини, її низький зріст, фізичні вади, уявна відсутність здібностей, некомунікабельність, неохайність, авторитарне виховання батьками тощо. Усе це призводить до того, що в таких дітей спостерігається інтенсивне зниження самооцінки, виникає відчуття неповноцінності та відбувається гальмування розвитку їхньої особистості. У результаті такі діти здобувають низький інтрагруповий статус і набувають поганих соціальних навичок, що призводить до розриву майбутньої взаємодії з оточуючими.

Ще одним психологічним чинником, який значно впливає на статусне положення особистості, є рівень її тривожності. У цьому сенсі слід зазначити, що проблема тривожності особистості є однією з найважливіших і складних проблем сучасної психології. У науково-психологічній літературі існує велике різноманіття підходів як до самої проблеми тривожності, так і її соціально-психологічних детермінант (Л.І.Божович (адекватна й неадекватна тривожність), Р.Лазарус та Дж.Аверілл (концепція когнітивної оцінки й переоцінки), В.С.Мерлін, Я.Стреляу (психодинамічний підхід), О.Ранк (пологовий травматизм), Г.С.Салліван (енергетична концепція тривожності), Ч.Спілбергер, Ю.Л.Ханін (стресова обумовленість тривожності), А.Фрейд, Д.Т.Бірлінгам (посттравматична обумовленість виникнення тривожності), К.Хорні (середовищна обумовленість тривожності)) [2; 5; 9; 11; 13; 16].

Зазвичай тривожність визначають як психічний стан емоційної напруги, занепокоєння, душевний дискомфорт, підвищену вразливість під час ускладнень, загострене почуття провини та недооцінки себе в ситуаціях очікування, невизначеність або передчуття незрозумілої загрози значимій рівновазі особистості. Детермінантами тривожності розглядають як біологічні, так і соціальні чинники.

Проте ми вважаємо, що найбільш суттєвими виявляються чинники, які активують прояви тривожності, що пов'язані з функціями міжособистісних відносин. Такі прояви виявляються найбільш актуальними для дітей дошкільного віку [10].

Г.С.Салліван зазначає, що в основі мотивації міжособистісних відносин знаходиться мотив прагнення заслужити схвалення значущої людини та острах несхвалення. Особистість – це адаптаційне утворення, яке базується на переживанні тривожності [13]. Тобто основним джерелом тривожності є несхвалення з боку значущих людей. К.Хорні також наполягає на значенні міжособистісних потреб: у любові, турботі, схваленні з боку інших [16]. А Е.Фромм зазначав, що основним джерелом тривожності є переживання відчуження, яке по-

в'язане з уявою людини про себе як про окрему особистість, яка відчуває у зв'язку із цим свою безпорадність перед силами природи та суспільством [15]. Тобто досвід спілкування стає «генератором» тривожності, а соціальне оточення дитини впливає на виникнення та закріплення її на особистісному рівні. Більше того, тривожність передається дитині від напруженої, тривожної матері або виникає внаслідок невпевненості дитини в батьківській любові та підтримці [5; 6; 10].

Разом із цим слід зазначити, що значення ранніх емоційних зв'язків має пролонгований характер і впливає на побудову стосунків дитини як з однолітками (у дитячому садку, школі), так і дорослими. У ряді досліджень було встановлено, що діти переживають занепокоєння й стають особливо чутливими до стресу, викликаного системою дошкільного та шкільного виховання й навчання [11].

Тривожність ситуаційного характеру також зумовлюється цілим рядом чинників, які виникають у процесі соціальної взаємодії. Для дитини такими чинниками є: розставання з батьками, різка зміна соціальної обстановки, неприйняття з боку однолітків, різнорідні оціночні ситуації, складності сприйняття тощо. Ці чинники з наростанням перетворюють ситуаційну тривожність у стійку особистісну тривожність, що може призвести до виникнення різних видів неврозів.

Як зазначає К.Хорні, тривожність є динамічним центром неврозів і позбавитися її можна за допомогою засобів раціоналізації, заперечення тощо. Учена зазначає, що дорогу ціну доводиться сплачувати дітям тих батьків, які переносять відповідальність на зовнішній світ і втікають від усвідомлення власних мотивів [16]. Наприклад, діти, які спостерігають прагнення до успіху своїх батьків і знаходять невідповідність у таких переживаннях, стають особливо чутливими до особливостей соціальної взаємодії й орієнтуються на суперництво та змагання. Особливо яскраво це виявляється на статусі дітей у групі однолітків. Ряд досліджень уже засвідчив наявність кореляційних зв'язків між взаємодією однолітків, їхнім положенням у групі та проявами тривожності [10; 11].

Отже, тривожність виявляється тим чинником, який забарвлює негативно ставлення дитини до себе, інших людей та всього того, що становить її світ. Дитина виявляється неспроможною бути впевненою в собі, вона не очікує нічого позитивного у своєму житті, оскільки все переломлює крізь призму тривожності. Вона не стає визнаною в групі однолітків, хоча може й не бути в ізоляції. Проте такі діти зазвичай невпевнені в собі, замкнуті, безініціативні, мало спілкуються або, навпаки – надмірно прагнуть спілкування, докучливі, дратівливі, озлоблені тощо. Результатом тривожності дітей є й те, що в їхніх однолітків з'являється бажання домінувати над ними, а це ще більше звужує їхні спроможності щодо особистісного розвитку.

Таким чином, у генезі здобуття інтрагрупового статусу дитини дошкільного віку виявляються релевантними такі психологічні чинники, як розвиток Я-концепції, висока самооцінка та низький рівень тривожності.

Проте дослідники вказують на те, що в сучасних умовах суспільного розвитку виявляються значущими так звані типові символи статусу. Такими типовими статусними символами в організаційній психології вважаються: наявність комфортабельних речей (меблі, оздоблення кабінету), облаштування робочого місця (його якість), тип одягу, тип авто, службові привілеї тощо [6]. Зрозуміло, що стосовно дітей дошкільного віку передчасно розглядати зазначені аспекти. Вони виявляються більш релевантними для школярів. Але безумовним є те, що наявність неформальних ознак статусних проявів може значно ускладнювати або, навпаки, поліпшувати загальну статусну атмосферу, яка існує навколо дитини. Наприклад, батьки дитини, які мають високий соціальний статус (керівники установи) та володіють відповідними типовими символами, скоріше за все, будуть впливати на визначення статусу власної дитини та задавати відповідні алгоритми поведінки з нею.

Разом із цим, як ми вважаємо, цікавим виявляється й аналіз імовірних статусних символів успіху в дошкільнят. Ця проблема є ще недостатньо розробленою в психологічній науці, але такі статусні символи, безумовно, існують, оскільки вся діяльність дошкільника виявляється емоційно насиченою. Іграшки, книжки, конструктор, яскравий одяг тощо становлять інтерес дитини й відсутність таких речей, на відміну від інших однолітків, викликає негативні емоції, які, хоча вже й мають більш стриманий характер, але стають складнішими й глибшими. Негативні переживання впливають на його самооцінку, підвищують рівень тривоги та в цілому «підривають» його особистісний та інтрагруповий статус. Зазначені аспекти ми розглядаємо як соціально-психологічні чинники, які визначають статусне положення дитини дошкільного віку в групі однолітків.

На підставі зазначеного ми можемо зробити такі **висновки**.

1. Серед концептуальних підходів, які розглядають психічний розвиток дитини дошкільного віку, превалює положення про те, що головним джерелом розвитку дитини є соціальне середовище, а основними психологічними аспектами її розвитку – емоційна й когнітивна сфери, вольові компоненти, самосвідомість та індивідуальні здібності.

2. Вивчення соціально-психологічних особливостей статусного положення дитини дошкільного віку в групі однолітків показує, що воно залежить від таких психологічних чинників, як розвиток Я-концепції, рівень самооцінки та рівень тривожності. У дошкільному віці відбувається формування й розвиток цих фундаментальних конструктів особистості й саме від того, якими вони будуть, залежить статус особистості в соціальній групі. На підставі теоретичного аналізу було встановлено, що високий інтрагруповий статус дошкільника значно залежить від своєчасного формування Я-концепції, високої самооцінки та низького рівня особистої тривожності.

3. Соціально-психологічними чинниками, які істотно впливають на здобуття статусу дитини дошкільного віку в групі однолітків, ми вважаємо доцільним розглядати так звані статусні символи успіху. Такі символи можуть мати

як безпосередні втілення (іграшки, одяг тощо), так і опосередковані (батьки або значущі дорослі, які мають високий соціальний статус).

4. З метою запобігання деструктивному розвитку особистості в дошкільному віці потрібно покращувати соціальні навички дітей, розвивати їхні здібності та виявляти їхню талановитість. Ефективна діяльність вихователів у цьому напрямку буде сприяти розвитку в дитини почуття того, що вона особлива, а це, у свою чергу, призведе до підвищення її самооцінки та здобуття більш високого статусу в групі однолітків.

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : [учеб. пособ.] / В. В. Абраменкова. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 431 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3. – М. : Наука, 1983. – 375 с.
4. Запорожец А. В. Вопросы психологии обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста / А. В. Запорожец // Советская педагогика. – 1968. – № 7. – С. 55–64.
5. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. // Ладивір С. О., Піроженко Т. О., Вовчик-Блакитна О. О. [та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 152 с.
6. Кайл Р. Развитие ребёнка / Роберт Кайл. – С. Пб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 640 с. – (Научный бестселлер).
7. Котырло В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников / В. К. Котырло. – К. : Радянська школа, 1971. – 195 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1975. – 304 с.
9. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – К. : КММ, 2007. – 296 с.
10. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – [2-е изд.] – С. Пб. : Питер, 2007. – 192 с. – (Серия «Детскому психологу»).
11. Психічний розвиток дитини-дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дит. дошк. закладів, студ. сер. і вищ. пед. закладів, батьків / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [та ін.]. – К. : Світич, 2004. – 75 с. – (Бібліотечка журналу «Дошкільне виховання»).
12. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. – М. : Просвещение, 1965. – 296 с.
13. Тревога и тревожность / [сост. и общ. ред. В. М. Астапова]. – С. Пб. : Питер, 2001. – 256 с. – (Серия «Хрестоматія по психології»).
14. Третьяченко В. В. Психологическое воздействие оценки педагога на успешность деятельности дошкольника : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Виктория Витальевна Третьяченко. – К., 1987. – 131 с.
15. Фромм Э. Бегство от свободы / Эрих Фромм. – М. : Прогресс, 1990. – 272 с. – (Библиотека зарубежной психологии).
16. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / Карен Хорни ; [пер. с англ. А. М. Боковиков]. – [2-е изд.]. – М. : Академический Проект, 2008. – 208 с. – (Психологические технологии).
17. Швалб Ю. М. Возрастная психология : [учеб. пособ. для студ. вузов и практ. психол.] / Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова. – Донецк : Норд-Пресс, 2005. – 304 с.

18. Якобсон С. Г. Взаимоотношения детей в совместной деятельности / С. Г. Якобсон // Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания. – М., 1976. – С. 41–59.

УДК 159.9

Ольга Лосієвська

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ЕМОЦІЙНУ СКЛАДОВУ ТА ПОВЕДІНКУ ЛЮДИНИ В ПОСТРОЗЛУЧНОМУ СТАНІ

Проведено теоретико-методологічний аналіз проблеми психологічного впливу емоційних переживань колишнього подружжя на їх міжособистісні взаємини. Надано особливу увагу новітнім відкриттям у науці, що пов'язані з природою емоційних переживань людини після розлучення. Висвітлено чинники, які впливають на емоційну складову та поведінку людини в построзлучному стані.

Ключові слова: розлучення, емоційні переживання, міжособистісні взаємини, построзлучний стан, любовна залежність, співзалежність, депресія, контролююча поведінка, прихильність, самооцінка.

Theoretically methodological analysis of a problem of psychological influence of emotional experiences of the former spouses on their interpersonal relations is carried out. The special attention is given the newest achievements in a science, connected with the nature of emotional experiences of the person after divorce. The factors influencing an emotional component and behavior of the person after divorce are shined.

Key words: divorce, emotional distress, interpersonal relationships, state after divorce, love relationship, codependency, depression, controlling behavior, worship, self-appraisal.

Актуальність проблеми. Розлучені люди – це люди з окремими психологічними характеристиками. Для одних ця психологічна стадія є тимчасовою, а для інших розповсюджується на все життя. Але в будь-якому випадку розлучення – це найсильніше емоційне й психічне потрясіння, що чинить негативний, серйозний вплив як на психічний, так і на фізичний стан людини. І від того, як вона впоралася з післярозлучною ситуацією, безпосередньо залежить подальше життя та якість її міжособистісних взаємин.

Адже міжособистісні стосунки будуються на дуже глибокому психоемоційному рівні. І розпад їх може викликати такі ж глибокі психологічні травми. Дуже важливу роль у построзлучному процесі відіграє залежність партнерів один від одного. Їх почуття страждання після розлучення з партнером часто трактується як любов, хоча насправді є саме залежністю. І чим сильніша залежність, тим глибше й болісніше людина переживає процес розлучення, тим довше вона не може адаптуватись до ситуації, що склалася, налагодити нові соціальні й міжособові контакти.

І оскільки люди дуже хворобливо переживають розрив відносин, що, у свою чергу, призводить до проблем у міжособистісних взаєминах, а за статистикою останніх десяти років 1/3 шлюбів у нашій країні закінчується розлучен-

ням і з кожним роком відбувається градація цього аспекту, проблема набуває статусу актуальної.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Методологічну й теоретичну основу дослідження становили концептуальні положення про розлучення та його наслідки (Д.С.Аківіс, А.Адлер, Д.Боулбі, Д.Л.Буртянський, Л.І.Верещагін, В.Я.Дружинін, У.Крейн, О.Г.Кожин, В.В.Кришталь, З.Фрейд, Г.Фігдор, Г.Т.Хоментausкас та ін.); концепція розвитку міжособистісних взаємин колишнього подружжя (Ю.Є.Альошина, І.Ф.Дементьєва, Ц.П.Короленко, О.А.Овдіїв, А.Розенфельд, Г.Фігдор, З.Фрейд, Є.В.Шморіна); теорія психологічних факторів, що впливають на емоційну складову та поведінку людини в построзлучному стані (Д.Боулбі, Н.В.Дмитрієва, О.В.Котляров, Ц.П.Короленко, С.С.Раппопорт, В.Д.Менделевич, А.Р.Назмутдінов); концептуальні положення про психологічні залежності від партнера (Д.Боулбі, В.Леві, Р.Норвуд, О.Палеев, З. Фрейд, М.Ейнсворт).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічний вплив емоційних переживань колишнього подружжя на їх міжособистісні взаємини.

Основні матеріали дослідження, обґрунтування отриманих наукових результатів. Ситуація розриву стосунків набула такого поширення, що ставлення оточення до цієї події не могло не змінитись. Але змінилося воно не кардинально. Помічено, що в разі розлучення кожен із партнерів дуже рідко оточений співчуттям та й самі розлучені прагнуть не виставляти свої переживання напоказ, знаючи неоднозначність реакції на це. У сімейному кодексі немає поняття «винуватець розриву», але в життєвому сенсі, як усім відомо, як і раніше, виділяють «покинуту сторону». Саме цей тугий вузол стереотипів, традиційних поглядів і неприкритого людського горя робить ситуацію розлучення настільки важкою [4, с.66].

Найбільш точний аналіз переживань подружжя, що розлучилося, зроблений у сучасному психоаналізі. Наприклад, внутрішній сенс майже неминучого періоду підвищеного негативізму й ворожості в стосунках подружжя полягає не лише в їх розчаруванні один одним. Своєрідне «вишукування» все нових недоліків відіграє роль психологічного захисту від масивного напливу відчуття провини, сорому – роль своєрідного «знеболюючого засобу» в спробі зберегти позитивне уявлення про самого себе. Напівсвідомо провокуючи сварки, подружжя ще раз переконує самих себе в правильності прийнятого рішення про розрив сімейних стосунків.

На думку психоаналітиків (зокрема Г.Фігдора), ці негативні уявлення є не лише результатом болючого досвіду, але впроваджуються несвідомо для того, щоб бути в змозі остаточно розлучитись із колись улюбленою людиною. Багато подружніх стосунків у своєму негативному розвитку досягають певної критичної точки. Про цю хворобливу критичну точку можна говорити тоді, коли думки людини починають зосереджуватись навколо одного й того ж: «на шлюб поклалися великі надії», «веселкові надії не виправдалися», «він (вона) досі багато означає в моєму житті – звільнення від нього (неї) неможливе». Варто

відмітити, що ці процеси важкого вибору багато в чому несвідомі. Якщо вдається, нарешті, «зробити» з чоловіка (дружини) абсолютно злу, егоїстичну людину й уявити себе нещасною жертвою, то рішення про розлучення стає не таким важким – розлучитися з «такою» людиною вже не дуже важко [6, с.67].

Для дорослої людини, незалежно від її позиції в ситуації розлучення, сама травма виявляється настільки сильною, що позначається впродовж усього її наступного життя, хоча людина може це й не усвідомлювати. Так, за даними сучасних досліджень, упродовж року після розлучення ризик захворювань у розлученого подружжя збільшується на 30%. Це психічні й шкірні захворювання, сечостатевої розлади, головний біль. Незважаючи на існуючий стереотип чоловіка, що «йде з сім'ї», останні переносять розлучення більш болісно, ніж жінки. Про це свідчить статистика самогубств у чоловіків після розлучення, яка набагато перевищує жіночу.

За ситуації, коли жінка є ініціатором розлучення, значна частина чоловіків стають більш соціально та психологічно ізольовані й уразливі, ніж жінки, оскільки вони отримують менше значущої підтримки з боку найближчого оточення. Частина чоловіків упадає у відчай, коли жінка руйнує шлюб проти їх бажання. Чоловік, як правило, заперечує проти розлучення через те, що разом із дружиною йдуть і діти. Після розлучення чоловік продовжує почувати себе батьком, але не завжди знаходить розуміння в суспільстві. Зараз тільки 20% чоловіків припиняють контакти зі своїми дітьми після розлучення (10 років тому – більше 40%) [8, с.45].

До соціально-психологічних наслідків розлучення відносять: зниження народжуваності; погіршення умов сімейного виховання; падіння продуктивності праці; погіршення показників здоров'я, збільшення захворюваності й смертності, зростання алкоголізації, збільшення суїцидальних дій, збільшення ризику психічних захворювань. Розлучення породжує безліч проблем та питань як усвідомлюваних (де жити, з ким жити), так і неусвідомлюваних (глибина кризи після розпаду близьких стосунків).

Люди після розлучення бояться вступати в новий шлюб: одного разу вже отримавши негативний досвід, їм не так легко про це забути. Ось чому для них настільки важливо усвідомити причину розлучення й зробити відповідні висновки. Це набагато краще, ніж оплакувати свою долю або затаїти злість на когось, або переживати весь час сильне розчарування. Построзлучна ситуація може бути ускладнена різними обставинами. Майже в кожній сім'ї формуються свої ритуали, традиції. Усе це потрібно вибудовувати заново [5, с.90].

Природна реакція на розлучення, відновлення емоційного балансу, організація нового способу життя, адаптація до нових соціальних ролей триває 12–14 місяців, як і під час будь-якого іншого найсильнішого стресу. Якщо період адаптації затягується, потрібна допомога фахівця.

Етапи переживання розлучення багато в чому схожі з переживанням несправної втрати:

1. Стадія шоку. Протікати може по-різному: сльози, ступор, ридання, розгубленість, будь-які інші емоційні реакції. Головне, людина не здатна усві-

домити подію й осмислено діяти. Тривати може від декількох годин до декількох днів.

2. Стадія гніву. Це період взаємних звинувачень, скандалів, бажання повернути втрачене. Триває від кількох тижнів до декількох місяців.

3. Стадія самозвинувачення. Агресія спрямована на самого себе, знижується самооцінка. Прораховуються гіпотетичні варіанти минулого. Це період виникнення соматичних захворювань: загострення виразки, гіпертонії, вегетосудинної дистонії, неврологічних розладів. Велика вірогідність розвитку депресії, поведінкових порушень. Цей період, як і попередній, може розтягуватись на місяці. Можливе чергування цих етапів. Такі собі емоційні гойдалки, коли кидає з крайності в крайність, від звинувачень до самобичування.

4. Реорганізація життя. Отримання нових інтересів і цілей. Адаптація до нової соціальної ролі [8, с.72].

Особливість переживання розлучення в тому, що людина втрачає разом із колишнім чоловіком (дружиною) якусь частину звичного оточення, друзів, родичів. Змінюється коло спілкування, звичні ритуали (проведення свят, відпустки), соціальний статус. Це ускладнює адаптацію. Також при розлученні в обох сторін – і «винуватого», і «постраждалого» знижується самооцінка, що спричинює новий комплекс проблем як особистісних, так і міжособистісних.

Усі помилки, що здійснюються при розлученні, перерахувати неможливо, у кожній парі вони свої. Але існує декілька базових помилкових переконань, які спричиняють негативні наслідки. Це:

1. Покладання відповідальності за все, що відбувається, і за свій емоційний стан тільки на протилежну сторону.

2. Застраглі, непропрацьовані, невиражені негативні почуття. Звідси багаторічне переживання ситуації розлучення, прагнення помститись колишньому партнерові.

3. Залучення дітей, маніпулювання ними з метою вплинути або покарати іншу сторону.

4. Нерозв'язані побутові, юридичні, фінансові питання [7, с.76].

Кожна людина по-різному реагує на розлучення. Багато в чому це залежить від особистісних якостей та вразливості до переживання розлуки.

Британський психоаналітик Джон Боулбі створив теорію прихильності, згідно з якою стосунки між матір'ю й дитиною впродовж перших років життя мають вирішальне значення для розвитку особистості дитини й міжособових стосунків упродовж усього життя. Центральне положення теорії прихильності можна сформулювати таким чином: характер прихильності дитини й матері (та інших осіб, що піклуються) перетвориться в стійкі внутрішні уявлення й очікування відносно близьких стосунків, від яких безпосередньо залежить здатність людини до побудови близьких стосунків й адекватного реагування на неминучі розбіжності в очікуваннях і конфлікти [2, с.56].

Досвід надійних і теплих емоційних стосунків з матір'ю є фундаментом, на якому будуються особисті взаємини людини впродовж усього життя. Найбільш серйозні труднощі виникають тоді, коли батьки мають невирішені труд-

нощі в стосунках прихильності до власних батьків. Як показали дослідження, стилі прихильності можуть передаватись від одного покоління до іншого, тобто дитячий досвід стосунків прихильності впливає на формування емоційного зв'язку з власною дитиною.

У результаті спостережень за взаємодією в діаді мати – немовля британський психолог Мері Ейнсворт запропонувала типологію їх трьох стилів прихильності: надійного, унікаючого й тривожно-амбівалентного. Люди з надійним стилем прихильності мали матерів, які в ранньому дитинстві були доступні, чуйні й дбайливі, уважно ставилися до їх потреб і проявляли любов, коли їх малюки потребували втіхи. У результаті в дітей з надійною прихильністю виникає впевненість, що в разі потреби вони завжди можуть добитися уваги батька. Цей досвід багато в чому визначає їх ставлення до життя в цілому. Такі діти можуть розслабитися й досліджувати навколишній світ [2, с.89].

У майбутньому люди з надійним стилем прихильності зазвичай здатні знаходити рівновагу між незалежністю й близькістю в стосунках з іншою людиною. Вони сприймають себе як привабливих людей, що викликають симпатію; вони не потребують підтвердження ззовні власної цінності. Оскільки розвиток таких людей відбувався в атмосфері надійності й безпеки, вони довіряють іншим, здатні поділитися своїми почуттями й звернутися за допомогою. У людей з надійним стилем прихильності, як правило, хороші навички спілкування. Вони здатні регулювати свій настрій, інтегрувати суперечливі почуття, контролювати негативні емоції, вирішувати конфлікти, що виникають у співпраці з партнером. У кризових ситуаціях їм доступні конструктивніші стратегії вирішення проблем.

Люди з тривожно-амбівалентним стилем прихильності зазвичай не мали послідовної турботи в дитинстві; їх матері ставилися до них то з ласкою й чуйністю, то ігнорували й нехтували їх потреби. Така непослідовність, мабуть, залишала малюків у невпевненості відносно того, чи буде їх мама поруч, коли вони в ній матимуть потребу.

У майбутньому люди з тривожно-амбівалентною прихильністю схильні перебільшувати значення близькості й залученості у взаємини, що доходять майже до злиття й утрати особистих меж. Вони нерідко страждають від тривоги й сумнівів у собі, заклопотані емоційною безпекою в стосунках. Найбільше вони бояться, що їх можуть залишити, тому прояви партнером потреби в незалежності переживаються ними як серйозна небезпека. У близьких стосунках тривожно-амбівалентні люди вимогливі, залежні, ревниві й схильні до реакцій «чіпляння», а партнера часто сприймають як такого, який намагається уникнути зобов'язань.

Люди з унікаючим стилем прихильності мали матерів, нечутливих до їх емоційного стану й потреб у ранньому дитинстві. Нерідко виявляється тривале відкидання й ворожість з боку тих, хто повинен був піклуватися про них. Чергування розлуки й поведінки матері, що вторгається, призводить до захисної поведінки дитини. Вона намагається забути про свою потребу в матері,

обирає стриману й байдужу манеру поведінки, щоб уникнути нових розчарувань. Коли мати повертається після періодів розлуки, такі немовлята відмовляються на неї дивитись, ніби заперечуючи які-небудь почуття до неї. До підліткового віку така поведінка закріплюється в стійку установку відчуженої незалежності. У майбутньому люди з уникаючим стилем прихильності знецінюють значення близьких стосунків. Як правило, вони песимістичні відносно особистих стосунків. Прояв потреби в близькості сприймається ними як загроза, тому вони дистанціюються й уникають інтимних стосунків. Вони схильні міняти партнерів і залучатися в ні до чого не зобов'язливі сексуальні зв'язки. Їм бракує чутливості до потреб іншого, а саморозкриття лякає їх. Переживання дистресу й небезпеки заперечуються ними. Оскільки вони потребують того, щоб сприймати й подавати себе як дуже впевнених у собі, вони надчутливі до відкидання й реакцій гніву.

Відповідно до наведеної класифікації можна виділити:

1. Партнери з обопільним надійним стилем прихильності. Такі пари мають відносно низький відсоток розлучень. Проте вони можуть завершити стосунки, що не задовольняють їх. Люди з надійною прихильністю зазвичай вибирають партнерів зі схожими переконаннями стосовно близькості й надійності в стосунках. Вони будують стосунки на основі обопільного й безперервного саморозкриття, приймають недоліки й підтримують один одного [6, с.112].

У разі розлучення обидві сторони можуть змиритися з рішенням розлучитися й можуть пройти через це без взаємних звинувачень, навіть якщо ініціатива виходила від одної з них. Унаслідок відчуття незалежності вони починають ставитися до себе й до колишнього чоловіка (жінки) як до людей, яких чекає можливість заново, з іншим партнером, збудувати особисте життя. Оцінка своїх внутрішніх ресурсів як адекватних тому виклику, який постав перед ними, дозволяє їм зустріти біль розлучення й перспективу майбутнього життя нарізно, можливо наодинці, без почуття надмірної загрози і вчинків, що ускладнюють процес розлучення. Вони здатні раціонально підійти до ситуації, обговорювати конкретні питання, спрямовані на рішення проблем, без спотворення слів і вчинків партнера.

Обидва партнери розуміють необхідність реорганізації устрою життя, особливо стосовно турботи про дитину. Завдяки своїм особистим здібностям і навичкам вирішення проблем вони не зациклюються на краху надій і приступають до реорганізації свого життя та майбутнього своїх дітей з максимальним обліком потреб усіх членів сім'ї. Хоча люди з надійною прихильністю схильні звертатись за допомогою в ситуації дистресу й отримувати з неї користь, здебільшого вони здатні впоратися з кризою розлучення без психологічної допомоги. У разі звернення за консультацією вони хочуть отримати інформацію про те, як мінімізувати шкоду їх дітям, організувати взаємну участь у вихованні дітей, обговорюють способи подолання фінансових проблем. Підтримка й допомога психолога в переживанні й осмисленні розриву стосунків поступово призводить до адекватного пристосування до поточної життєвої ситуації [7, с.114].

2. Партнери з надійним та уникаючим стилями прихильності. Основою розлучення серед партнерів з надійним та уникаючим стилями прихильності часто стає нездатність уникаючого індивіда відгукнутись на потреби свого чоловіка (дружини) у близькості й взаємності, демонстрована ним відчужена незалежність. Розлучення нерідко навіть ініціюється уникаючим партнером, щоб запобігти відкиданню, оскільки він відчуває, що його партнер незадоволений. Люди з уникаючим стилем прихильності песимістичні з приводу взаємин у цілому й відносно можливості відновлення проблематичних стосунків зокрема. Утеча – це звичний для них спосіб реагування. Будучи реалістичними, вони усвідомлюють момент, коли шлюб уже не може бути відновлений і тоді погоджуються на розлучення без надмірного занепокоєння.

Поведінку цих пар у період розлучення характеризує фізична й емоційна замкнутість, мінімум конфліктів та емоційних сплесків. Партнери з надійним стилем прихильності приймають розрив і звертаються всередину себе, щоб осмислити свою життєву ситуацію. Партнери з уникаючим стилем схильні заперечувати біль і применшувати значення чоловіка (дружини) для його (її) благополуччя. Нерідко вони залишають «територію, що зв'язує пару», покидаючи спальню або будинок. Вони намагаються якнайшвидше завершити процес розлучення, щоб скоріше відновити свою внутрішню рівновагу. Партнери з надійною прихильністю усвідомлюють, що діти потребують обох батьків, тому прагнуть до того, щоб обговорити ситуацію, що склалася, і спланувати спільний план дій, проте стикаються з тенденцією партнера уникнути розмови. Вони також намагаються влаштувати зустрічі дітей з уникаючим батьком, який, проте, може почати завантажувати себе на роботі, не з'являтися в день народження дитини та інших важливих для дитини подій, тобто намагається відхилитись від батьківських обов'язків.

Оскільки під час виникнення напруженості в стосунках чоловік з надійним стилем прихильності дотримується оптимістичного настрою відносно майбутнього взаємин і тому може запропонувати звернутись за допомогою до психолога, що працює з подружніми парами. Проте така пара досить рідко доходить до психолога, оскільки уникаючий партнер зазвичай не схильний до співпраці й відхиляє будь-які пропозиції свого партнера [6, с.70].

3. Партнери з надійним і тривожно-амбівалентним стилями прихильності. У шлюбі між людьми з надійним і тривожно-амбівалентним стилями прихильності перший зазвичай проявляє турботу про свого партнера. Таке положення може порушуватися внаслідок надмірного чіпляння тривожно-амбівалентного партнера та його неприйняттям будь-яких проявів незалежності, що рано чи пізно призводить до почуттів утиску й обурення партнера з надійною прихильністю. Для тривожно-амбівалентної людини розлучення несе загрозу, тому вона чіпляється за будь-яку можливість зберегти шлюб, наприклад, іде на угоди, які раніше відкидала.

Обидва партнери можуть усвідомлювати потребу подумати про дітей, проте тільки партнер з надійною прихильністю здатний розділяти подружню й батьківську роль. Він, як і раніше, продовжує піклуватися про дитину, пропо-

нує домовленості відносно майбутнього, наприклад, про свої зустрічі з дитиною у вихідні. Тривожно-амбівалентний партнер може використовувати дітей як спосіб утримати свого чоловіка (дружину). Їм важко враховувати стрес, якому їх діти піддаються в результаті розлучення, і вони схильні приписувати дітям власні почуття залишення й тривоги розлучення. Наприклад, можуть сказати: «Твій батько покинув нас» або «Вона не любить нас більше». Обидва партнери можуть почувати себе вкрай засмученими, оскільки неодноразові спроби прояснити ситуацію виявилися марними. Самостійно або разом вони можуть шукати втручання незалежної сторони. Тривожно-амбівалентні партнери можуть запропонувати можливість звернутись до психолога, як правило, з надією, що це змінить позицію їх партнера. Подружжя з надійним стилем прихильності може погоджуватися, розраховуючи, що психолог допоможе партнерові прийняти факт розлучення, упоратися з почуттями порожнечі, безпорадності й сильної тривоги або понизити заклопотаність собою й подумати про майбутнє їх дітей [2, с.98].

4. Партнери з тривожно-амбівалентним та уникаючим стилями прихильності. Людина з уникаючим стилем прихильності може неусвідомлено вибрати тривожно-амбівалентного партнера, оскільки залежність останнього виправдовує його уникнення й підтверджує сприйняття інших людей як таких, що не піклуються й відкидають. У свою чергу, людину з тривожно-амбівалентною прихильністю може притягувати партнер, що уникає стосунків; він неусвідомлено прагне до підтвердження свого страху бути покинутим. У шлюбі тривожно-амбівалентний партнер невпинно розчарований відчуженістю й холодністю свого партнера і, навпаки, партнера з уникаючим стилем у край злить чіпляння тривожно-амбівалентного партнера, від чого він дистанціюється ще сильніше. Під загрозою розлучення тривожно-амбівалентний партнер випробує будь-які хитрощі й маневри, щоб утримати свою «половину». Процес розлучення будить обопільний гнів. У тривожно-амбівалентних індивідів гнів запускається страхом бути покинутим і почуттям безпорадності. В уникаючих партнерів спонукаючою силою гнівних реакцій стає душевний біль, викликаний крахом фасаду байдужості й контролю. У процесі розлучення такі пари виявляються захопленими боротьбою за владу. Кожен намагається набути втраченого відчуття контролю. Хоча може декларуватися бажання обговорити ситуацію, що склалася, діє побоювання, що це буде розцінено партнером як ознака слабкості й підпорядкування. Підозрілість призводить до різних маніпуляцій і войовничих сутичок. У прагненні взяти верх над супротивником у боротьбу можуть залучатися діти. Наприклад, у кожного можуть бути свої плани на дитину, які не обговорюються з іншим. Тривожно-амбівалентна мати, наприклад, може домовитися про який-небудь гурток для дитини саме в день зустрічі дитини з батьком, а потім звинувачувати останнього в небажанні зустрічатися з дитиною. Уникаючий батько, стикаючись із тим, що дитина відсутня або чимось зайнята, коли він прийшов, відчуває себе знедоленим і припиняє свої спроби контактувати з дитиною [1, с.116].

5. Партнери з обоюстороннім тривожно-амбівалентним стилем прихильності. Шлюби між індивідами з тривожно-амбівалентною прихильністю досить рідкісні. Як правило, їх зводить разом ідеал духовної спорідненості, прагнення до досконалої близькості й чуйності. Подружнє життя таких пар досить заплутане, оскільки внаслідок відсутності особистих меж вони схильні до злиття й сприймають партнера як продовження їх самих, а не як окрему особистість. Розчарування в очікуваннях призводить до руйнування ілюзій, що може призводити до прагнення знайти іншого ідеального партнера. Загроза розлучення запускає в людині з тривожно-амбівалентною прихильністю інтенсивні страхи. Найбільш раннім і сильним є страх залишення, який в окремих випадках може переживатися просто як загроза існування. Під впливом цього страху обидва партнери схильні саботувати процес розлучення. Вони починають декларувати, що не можуть більше жити разом, проте не здатні й розлучитись. Багато таких пар знаходяться в стані «хронічного розлучення». Дітей часто використовують, щоб не відпускати того партнера, який у даний момент наполягає на розлученні. Їх спілкування в період розлучення характеризують взаємні звинувачення й проєкції, оскільки кожен партнер заперечує свої особисті проблеми й відмовляється брати відповідальність за розпад шлюбу й ескалацію конфлікту. Тривога пригнічує їх здатність до розумного судження. Зусилля одного з подружжя вивільнитися провокує в іншому гнів й удар у відповідь – образи, що частенько набувають несамовитого характеру. Образи часто виправдовуються наявністю в партнера коханця або коханки, проте в основі цієї поведінки лежить нездатність бачити в іншому окрему особистість.

6. Партнери з обоюстороннім унікаючим стилем прихильності [4, с.114]. Унікаючі партнери можуть вибрати один одного, щоб спочатку ліквідувати можливість близькості. Їх шлюб характеризує холодність, що забезпечує обох контролем над рівнем близькості. Такий шлюб може існувати досить довго, поки не відбудеться щось непоправне – щось, що сприймається як погане поводження й відкидання. Це може бути словесна образа або фізичне насильство. Коли ображена людина заявляє про бажання розлучитись, інша також починає почувати себе глибоко ображеною. Як правило, жоден не проявляє зусиль до того, щоб відновити стосунки, оскільки розлучення обіцяє звільнення й надію знайти більш відповідного партнера. «Праведний гнів» призводить до відплати наприкінці, що будить у партнерові почуття знедоленості й безпорадності, а також утрату контролю. Відсутність співчуття призводить до спланованих, зловмисних дій. Помста й насильство в даному випадку – засоби відновити свою самооцінку. Діти такої пари ризикують виявитися пішаками, якими жертвують під час битви. Звинувачення в жорстокому поводженні з дитиною – маневр, який може привести до спеціального судового розгляду. Може бути влаштована ціла битва за право опіки над дітьми, але зовсім не тому, що обоє хочуть, щоб діти жили з ними, а з прагнення позбавити чогось свого колишнього партнера. У крайніх випадках справа може доходити навіть до викрадення дітей.

Так само в построзлучному процесі важливу роль відіграє співзалежність партнерів один від одного [3, с.119].

У широкому значенні слова співзалежність – це емоційна залежність однієї людини від значущої для неї іншої.

Виходячи з останнього визначення, ми можемо зробити висновок, що будь-які значущі відносини породжують певну частку емоційної співзалежності, оскільки, впускаючи у своє життя близьких, людина обов'язково реагує на емоційний стан іншої людини, так чи інакше пристосовується до її способу життя, смаків, звичок, потреб. Проте в так званих «здорових» або зрілих відносинах завжди залишається достатньо великий простір для задоволення своїх власних потреб, для досягнення власних цілей й індивідуального зростання особистості, яка, як відомо, зберігає здоров'я й життєздатність винятково в процесі розвитку.

У відносинах, які ми називаємо співзалежними, простору для вільного розвитку особистості практично не залишається. Життя людини повністю поглинуте значущим іншим. І в таких випадках вона живе не своїм, а його життям. Співзалежна людина перестає відрізняти власні потреби й цілі від цілей і потреб коханого. У неї немає власного розвитку: її думки, відчуття, вчинки, способи взаємодії й рішення рухаються по замкнутому колу, циклічно й невідворотно повертаючи людину до повторення одних і тих самих помилок, проблем і невдач [6, с.45].

Психологічна територія однієї людини, захоплена психологічною територією іншої, практично припиняє своє суверенне існування. Психічно здорова людина не може дозволити собі стосунків, у яких її принижують, кривдять, незважають на її інтереси, не цікавляться її проблемами. А для залежних – це звичайна справа. Вони придумують собі кумира – людину, яку вони, на їх думку, люблять дуже сильно. У їх фантазіях вона дещо відрізняється від того, що є насправді. На неї переносяться всі почуття, образ її вдосконалюється, на недоліки закриваються очі, а достоїнства часто є вигаданими. Залежний придумує собі, що він улюблений, знаходить виправдання навіть тому, що його уникають і не проявляють ніяких знаків уваги. Залежному треба розчинятися у своєму кумирові, тільки так він відчуває себе щасливим. Але неминуче натикається на відсіч, унаслідок чого страждає так, що ледве знаходить сили жити далі [8, с.132].

Р.Норвуд стверджує, що залежні в любові жінки отримали в дитинстві мало справжнього тепла й ласки. Батьки були занадто холодні до них, і дівчатка не навчилися любити самих себе й жити в злагоді із собою. Для них любов – синонім щастя. І у свого партнера вони намагаються отримати те, чого не вистачало в дитинстві, проте з хворобливою пристрасстю. Як правило, у залежних дуже низька самооцінка. У глибині душі вони не вірять, що заслуговують на щастя.

Психолог Володимир Леві сказав: «Причина нещасної любові до іншого – нещасна любов до себе». Саме в цьому весь корінь зла – залежними стають тільки недолюблені в дитинстві діти, що не отримали від батьків тепла й ласки і, як наслідок, ще не навчилися любити самих себе.

Цікаво, що стабільні й міцні стосунки їм здаються занадто прісними, а здорові повноцінні люди – занадто нудними. Відбувається це тому, що, не отримавши в дитинстві тепла, вони не знають, як будувати нормальні стосунки зі здоровою людиною. Для них любов – синонім страждання і, як правило, об'єктом вибирається людина, яка сама має серйозні проблеми. Як пише про це Норвуд: «Ми знаходимо нестабільного чоловіка таким, що хвилює, непередбачуваного чоловіка – романтичним, незрілого чоловіка – чарівливим, похмурого чоловіка – таємничим. Сердитий чоловік потребує нашого розуміння, нещасний потребує нашої втіхи. Неповноцінний чоловік потребує нашого захоплення, холодний – нашого тепла. Але ми не можемо “виправити” чоловіка, який чудовий сам по собі; адже якщо він добрий і піклуватиметься про нас, то нам не доведеться страждати» [7, с.67].

Позбавлення від залежності зовсім не означає обов'язкове розлучення з людиною, яка стала вашим «наркотиком». Можна побудувати повноцінні стосунки і в цьому випадку – якщо партнер так само прагне до них. Але якщо він постійно завдає болю, якщо він не хоче ставитися серйозно до свого партнера, то треба позбавлятися й від залежності, і від нього самого – інакше життя перетвориться на пекло.

Існує ряд цілком серйозних рекомендацій щодо позбавлення від залежності. По-перше, треба усвідомити, що це не є справжня любов, як людина вважала довгі місяці або роки, а хвороба, яка вимагає лікування. Тому слід звернутись за допомогою до лікаря-фахівця за кваліфікованою допомогою [6, с.70].

По-друге, людині треба вчитися любити саму себе. Той, хто знаходить у собі щось хороше, гідне любові й пошани, гордиться собою, значно менше залежить від оточення й набагато рідше потрапляє в тенета будь-якої залежності.

Психолог В.Леві зазначив: «Ростити в собі вільну людину. Виживати допомагає хороша література, поезія, музика, живопис. Далі – працювати, думати, розважатися, у міру можливості сміятися над собою й любити, щосили продовжувати любити. Дозволяється викладати свої думки й почуття на папері, можна у віршах, у музиці, у танці» [7, с.90–95].

Якщо людина позбавиться від залежності, то зможе жити за принципом, колись сформульованим Л.М.Толстим: «Любити – благо, бути коханим – щастя».

Висновки. Отже, одним із завдань психолога є правильна інтерпретація почуттів самотніх, а також розлучених людей із синдромом затяжної депресії, можливість дати їм самим зрозуміти, чи любов вони відчують до колишнього партнера, чи все ж таки залежність. За статистикою, дев'ять чоловіків із десяти довгий час страждають після розлучення з партнером саме через любовну залежність. Із цього виходить, що із залежністю необхідно боротися. Необхідно засвоїти, що залежність не має нічого спільного з любов'ю. І доки людина страждає, вона сама в себе відбирає дорогоцінний час, сама відтерміновує зустріч із тією людиною, до якої дійсно відчуватиме справжню любов.

1. Акивис Д. С. Как пережить развод / Д. С. Акивис. – М. : Профиздат, 1989. – 208 с.
2. Алешина Ю. Е. Психологическое консультирование / Юлия Евгеньевна Алешина. – М. : Класс, 1999. – 208 с.
3. Волкова А. Н. Социально-психологические причины развода : дис. ... канд. психол. наук : 07.03.79 / Анастасия Николаевна Волкова. – М.; 1979. – 236 с.
4. Крэйн У. Теории развития межличностных отношений / Уильям Крэйн. – С. Пб. : Прайм-Еврознак, 2000. – 435 с.
5. Свияш А. Как избавиться от негативных переживаний / А. Свияш. – М. : Наука, 2004. – 234 с.
6. Скотт Дж. Конфликты: пути их преодоления / Дж. Скотт. – М. : Наука, 2005. – 299 с.
7. Мухамеджанова В. Ф. Социально-психологические особенности супружеских взаимоотношений : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.05.05. «Социальная психология» / Винера Фатиховна Мухамеджанова. – Самара, 2005. – 268 с.
8. Сысенко В. А. Супружеские конфликты / Виктор Алексеевич Сысенко. – М. : Статистика, 1983. – 175 с.
9. Фрейд З. Психоанализ / З. Фрейд. – М. : Гардарики, 1998. – 388 с.

УДК 159.923.2

Михайло Белей

ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ВНЗ

У статті на основі аналізу сучасних методологічних підходів представлено найбільш проблематичні аспекти в дослідженні професійного становлення в умовах сучасного ВНЗ; розглянуто феноменологію ціннісно-мотиваційного спектра, який дуже тісно корелює з питаннями професійного становлення; визначено відмінності в процесі професійного становлення майбутніх психологів, які зумовлені їх когнітивно-стильовими особливостями. Сподіваємось, що одержані під час дослідження дані, а також представлена феноменологія пошуку й творення професійних смислів у сучасному студентському середовищі дозволять зрозуміти всю складність і проблематичність професійного становлення в умовах ВНЗ.

Ключові слова: професійний розвиток (становлення), особистісне та професійне творення, механізм рефлексії, потребово-ціннісна регуляція, цінність, професійне майбутнє.

The article based on analysis of current methodological approaches are the most problematic aspects in the study of professional development in the modern university; discuss the phenomenology of value-motivational spectrum, which closely correlates with issues of professional development, defined by differences in the professional formation of future psychologists, which are predetermined by their cognitive-style features. We hope that the results obtained in the course of the study data, and provided the phenomenology of the search and education in modern professional sense among students, allow us to understand the complexity and problematic nature of professional development in school.

Key words: professional development (becoming), personality and professional creation, mechanism of reflection, the requirement of the regulation of values, value, professional future.

Постановка проблеми. Як визначено в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, одним із пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої

праці та професійного розвитку. Попри постійний інтерес з боку науковців до цього напрямку досліджень все-таки слід констатувати, що за довгі роки попередніх психологічних розвідок так і не вдалось сформулювати «... цілісне уявлення про людей-професіоналів, про етапи їх професійної кар'єри, причини вибору чи зміни професії, установки, життєві цінності та цілі, проблеми та способи їх розв'язання» [5, с.4].

Оскільки предмет нашого дослідження безпосередньо пов'язаний із професійним становленням й особистісним зростанням студента, то особливу увагу під час аналізу ми вирішили приділити питанням розвитку навчально-професійної діяльності та професійно-педагогічного мислення.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Слід зазначити, що процес професійної підготовки дуже часто пов'язують із засвоєнням знань. У той же час перевагу слід надавати не просто знанням, а компетентності. Це поняття характеризується як «атрибут особистісного рівня» й відображає здатність особистості справлятися із задачами, які важливі в тій чи іншій сфері її діяльності або в ширшому значенні – буття. Зокрема, можна говорити про компетентний вибір (правильніше – проектування) свого життєвого, у т. ч. професійного шляху. Чи не найбільш важливою складовою компетентності в будь-якій сфері (тим більше в наш динамічний час) є здатність набувати нових знань й умінь. Освіченим, на думку К.Роджерса, можна вважати лише того, хто навчився вчитись, навчився пристосовуватись і змінюватись, зрозумів, що ніяке знання не є надійним і тільки процес пошуку знання дає основу для надійності [1, с.15].

Більш того, засвоюючи знання, індивід сам по собі нічого не змінює в цих знаннях. Предметом змін у навчальній діяльності (і навчально-професійній зокрема) уперше стає сам суб'єкт, що її здійснює. Тому вона належить до таких, які повертають суб'єкта на самого себе, а отже, вимагає рефлексії, оцінки того, «ким я був» і «ким став» (Л.Ф.Обухова). Процес власної зміни виділяється для самого суб'єкта як новий предмет. Найголовніше в навчальній діяльності – це поворот людини на саму себе...» Тому для нормального процесу особистісного становлення індивіда важливо, щоб у нього була сформована саме така «суб'єктність» або, по-іншому, така готовність до навчальної діяльності, в основі якої лежатиме рефлексія власної самозміни [7].

Найважливішою проблемою процесу професійного становлення та професійної самореалізації є розвиток особистості самих професіоналів, який пов'язаний насамперед із розвитком ціннісно-сміслової сфери особистості. На думку Г.О.Балла, життєві смисли по-справжньому вільної особистості характеризуються домінуванням потреби в самоактуалізації або ж наявності «справи життя», якій віддана людина й про яку турбується більше, ніж про захист свого «Я» [1, с.15]. У той же час А.К.Маркова у своєму аналізі виокремлює «рівень суперпрофесіоналізму», вважаючи його найвищим фаховим щаблем, у якому головним етапом є «етап творчого самопроектування себе як особистості професіонала». Саме на цьому етапі людина по-справжньому досягає вершин свого професійного розвитку [6, с.52]. Принагідно зазначимо, що особливу роль у

цьому процесі відіграє механізм рефлексії, який ще дуже часто називають механізмом саморегулювання.

У загальнопсихологічному розумінні рефлексія – це осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального й індивідуального способу існування. Рефлексія студента – це процес самоаналізу й самоосмислення мотивації та змістовно-динамічних особливостей навчально-професійної діяльності та її результуючого впливу на нього, відображення особистісних змін і динаміки психічних станів, детермінованих перебігом навчального процесу, що визначає його ставлення до себе й до навколишнього світу. Завдяки цьому механізму не лише здійснюється інтроспекція власної психіки, а й відбувається осмислення свого професійного вибору, визначаються професійні та життєві цілі, а також програми майбутньої професійної діяльності та кар'єрного росту тощо. Рефлексивно аналізується також і власна пізнавальна активність, переживання та процес спілкування, що є засобом психічного самоконтролю й самовдосконалення. Результати рефлексії впливають на «Образ-Я» студента, а також на становлення соціально-професійного аспекту його «Я-концепції».

Головна (ідеальна) мета всіх існуючих виховних інституцій і закладів полягає в поступовому формуванні в суб'єкта внутрішньої готовності самостійно й усвідомлено планувати, коректувати й реалізовувати перспективи свого розвитку (життєвого, особистісного, професійного). Іншими словами, успішним особистісний розвиток може вважатись тоді, коли суб'єкт демонструє готовність розглядати себе таким, що розвивається в певних часових, просторових та смислових рамках, постійно розширюючи при цьому свої можливості й максимально реалізуючи їх. Пізнати й зрозуміти самого себе – означає навчитися самому будувати перспективи свого особистісного розвитку.

Нам видається, що в основі моделі особистісного й професійного становлення може бути покладено схему потребово-ціннісної регуляції поведінки, яка базується на запропонованій Д.О.Леонтьєвим диференціації понять «потреба» та «особистісна цінність» [4], які, з одного боку, практично однакові (якщо розглядати їх із позицій функціональності, тобто за їх місцем у системі регуляції поведінки), а з іншого – відрізняються за генезою та змістом регулятивних впливів на діяльність.

Практична значущість цієї моделі була підтверджена нами в процесі дослідження студентів-психологів, яке показало, що в багатьох із них надто низький рівень суб'єктності або ж низький ресурс особистісного творення власного «я» (і, зокрема, професійного). Як правило, такий стан справ на особистісному рівні тісно корелює з відносною бідністю власного внутрішнього світу таких суб'єктів, вузькістю їх світогляду, слабким рівнем розвитку морально-вольових якостей. У таких людей, здебільшого, порушений баланс потребово-ціннісної регуляції. Він зміщений у бік переважання (домінування) потреб. Потреби відіграють першочергову, провідну роль у мотивації поведінки таких суб'єктів. Операційно це проявляється в орієнтації насамперед на власні потреби й те, що сприяє їх задоволенню як у реальній, актуальній поведінці, так

і в плануванні, побудові «образу бажаного». Переважаюча орієнтація на потреби, «закритість» для суб'єкта сфери безумовних цінностей та ідеалів призводять до своєрідного «звуження перспективи», обмеження можливостей розвитку особистості. Це проявляється в бідності світогляду, недостатній осмисленості світу та власної особистості.

Соціальні цінності, що регулюють поведінку суб'єкта, залишаються для нього в основному «знаними», зовнішніми, оскільки не відбувається їх «присвоєння» (інтеріоризації) та формування на цій основі справжніх особистісних цінностей. Несформованість системи особистісних цінностей проявляється в недиференційованому сприйнятті власної особистості, у зовнішньому локусі контролю, конформності, тенденції до некритичного прийняття заданих ззовні правил поведінки, стереотипів (еталонів), тобто у відсутності власної особистісної позиції. Духовна «пустота» заповнюється такими видами поведінки, які є деструктивними за своєю суттю. Операційно це проявляється в слабкому осмисленні життя, обмеженні цілей та перспектив діяльності, ситуативній зумовленості поведінки, орієнтацією насамперед на теперішнє зі слабкою (аморфною) представленістю образу майбутнього.

Дослідження, які у свій час були проведені Б.С.Братусем, переконливо довели, що розвиток «духовного виміру» особистісного «Я» стимулює процеси піднесення, возвеличення особистості та її життєвого світу. Вони безпосередньо пов'язані з духовною, «морально-ціннісною площиною її розвитку» [2, с.251]. У той же час процеси, які засвідчують безумовну деградацію особистості, приводять до глибоких особистісних змін, «закріплення в структурі особистості певних установок, способів сприйняття дійсності, смислових зміщень, кліше, які починають визначати все: ... аспекти поведінки, відношення до себе й навколишнього світу» [2, с.252].

Основні характеристики особистісних порушень при деформаціях за принципом «опущення» описані Б.С.Братусем як: «установка на швидке задоволення потреб; установка на пасивні способи захисту при зустрічі із труднощами, установка на уникнення відповідальності; установка на малу опосередкованість діяльності; установка на задоволення тимчасового результату діяльності, який не зовсім адекватний потребі» [там само]. У вказаному переліку легко вгадується радикал інфантильної установки (феномен «флюгерства» або ж прагнення прислуговувати шефу, незважаючи на його морально-ціннісне потворство).

Відомо, що всі проблеми, які виникають у контексті професійного становлення, мають низку причин як мікрорівневого, так і макрорівневого порядку, а також опосередковані самими змістовно-динамічними особливостями суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії. Емпіричне дослідження, яке проводилося нами, дозволило дати відповідь на деякі питання, що, у свою чергу, сприяло більш повному осмисленню проблеми професіоналізації особистості в умовах вищої школи. Зокрема, нам удалося виявити й описати деякі з можливих причин, які суттєво знижують потенціал особистісного та професійного творення в теперішніх студентів. Окремі з них (хоча їх, насправді, багато) закладені в

попередньому життєвому (школярському) досвіді, який в умовах перебування у ВНЗ відіграє, як правило, негативну роль. Причому ми свідомо не беремо до уваги ті причини, які пов'язані з низьким рівнем мотивації чи слабкістю інтелектуально-пізнавальної сфери студента. Нам більше хотілося б указати на ті з них, які мають безпосереднє відношення до особистісно-вольових характеристик студента.

Так, багато теперішніх студентів у минулому були кращими учнями своїх шкіл, класів. Відсутність суперництва та конкуренції впродовж багатьох років навчання в школі породила в них стан самозаспокоєності, інерції, лінощів (адже можна «виїжджати» завдяки своїм здібностям, – «все одно я перший, кращий, розумніший»); розраховувати на позитивно-доброзичливе ставлення до себе з боку вчителів («за попередні заслуги»). Останнє, до речі, пояснюється стійкістю, консервативністю та ригідністю оцінок, які закріплюються за тим чи іншим суб'єктом із чітко визначеною статусно-рольовою функцією. І якщо в школі така ситуація може вважатись звичною, то у ВНЗ ця ситуація змінюється й це зразу ж загострює потребу в самоствердженні. У результаті дуже швидко стає відомо, хто є хто. А тому багато з тих, хто вважався кращим учнем у багатьох школах, через невеличкий період перебування у вузі стають надто посередніми студентами.

Як виявляється згодом, у значної частини колишніх відмінників відсутні честолюбні мотиви, а це призводить до того, що вони дуже легко поступаються своїм статусом (без «ломки», без супротиву). Перебуваючи в ситуації, позбавленій суперництва та змагання, значна частина вчорашніх учнів так і не змогла сформуванати в собі честолюбних мотивів. Практично відсутні такі феноменологічні прояви, які б засвідчували про зміну самоствавлення (самоповаги): «а як же я після цього буду дивитись в очі своїм учителям (чи улюбленій учительці)», «після таких оцінок я просто згорю від сорому; не зможу показатись на очі своїм батькам чи колишнім учителям» і т. п.

Дві наступні причини є не лише вагомими, а й дуже близькими: це відсутність суспільно-значимих чинників, що формують професійно-творчу орієнтацію особистості, і соціально-кризові явища, які суттєвим чином позначилися на мотивації й активності теперішніх студентів.

Ідеться про те, що в наш час на соціальному рівні відсутні механізми (умови) забезпечення найбільш освічених і професійно готових випускників престижними робочими місцями, високими стипендіями, зарплатами тощо. Тому велика кількість теперішніх студентів учить задля того, щоб «здати» (заліки, екзамени, курсові й т. п.) й отримати диплом про вищу освіту. У свідомості багатьох студентів відбулися такі деформації, коли для них стало «не модно» проводити свій час у бібліотеках і читальних залах. У них відсутня стійка професійна спрямованість та пізнавальна активність. Соціальна зацікавленість (на державному рівні) у студентській праці настільки низька, що ми можемо стверджувати про відсутність будь-якої мотивації. Тому багато студентів учить просто задля того, щоб мати вищу освіту, хоча так і не знаходять (або не хочуть знаходити) робочі місця за фахом.

Є професії, які називають творчими, а тому вважається некоректно говорити про них (навіть у хорошому контексті) як про ремісничі. Це до певної міри спричинило серйозну проблему, оскільки професії психолога, філософа, фахівця в галузі релігієзнавства, соціального педагога та ін. не мають чітко заданих орієнтирів професійного росту й професійного становлення. Функцію останніх повинен виконувати перелік необхідних умінь та навичок. Ще краще, якби існували державні стандарти, які чітко визначали б рівні професійної підготовки. Саме за таких умов можна буде контролювати як ззовні, так і «зсередини» (здійснюючи самоконтроль) процес професійного поступу майбутнього фахівця.

У радянський період уважалося, що університети повинні здійснювати ґрунтовну теоретичну підготовку. Це було правильно для того часу, урахувавши систему відбору та процес підготовки того періоду, а також те, що вона проходила всього кількома вузами країни (ми маємо на увазі підготовку психологів). Ураховуючи нинішні умови, слід особливо підкреслити той момент, що на всіх можливих ділянках роботи психолога (окрім викладацької та наукової роботи) від нього насамперед вимагають виконання функцій практичного психолога. Такий стан справ дає підставу стверджувати, що складова професійних умінь і навичок у загальній структурі фахової підготовки психолога має особливе значення. Будемо відверті: лише одиниці з великої армії дипломованих філософів, психологів, соціальних педагогів і т. п. можуть упевнено відповісти на запитання «Що я вмію?» Тому так важливо, нарешті, визначитись із необхідним переліком умінь та навичок, які б не лише виконували роль атрибутів професійної підготовки, а й були важливими орієнтирами в професійному становленні майбутнього фахівця. Саме від цього здебільшого, на наш погляд, залежить переборення кризи ідентичності (зокрема професійної), а, отже, це сприятиме формуванню професійних смислів як основного регулятивного утворення, від якого залежить подальший процес особистісного й фахового розвитку. Тому наявність таких орієнтирів є важливою умовою на шляху професіоналізації. Саме вони забезпечують суб'єктивне відчуття постійної позитивної динаміки основних характеристик особистісної та професійної готовності. Установлення таких індикаторів є не настільки простим, як видається на перший погляд, а тому потребує глибокого аналізу, адекватного науково-методичного забезпечення й подальших емпіричних досліджень.

Дослідження, яке проводилося нами впродовж багатьох років, дозволило підмітити цікаву тенденцію [3]. Так, когнітивно складніші, успішніші та краще підготовлені студенти набагато важче переживають і переборюють кризу «професійної неповноцінності». Особливо це помітно на завершальному етапі навчання у ВНЗ. Для багатьох студентів наближення завершального періоду навчання у вузі супроводжується поглибленням рівня їх тривожності, який виникає внаслідок підвищеної рефлексії з приводу того, «що Я знаю?» і «що Я вмію?» як професіонал.

У ситуації невизначеності щодо індивідуального рівня професійної готовності когнітивно складні суб'єкти усвідомлюють об'єктивно існуючі труднощі

та особисті проблеми, які виникатимуть у зв'язку із цим. На відміну від них когнітивно прості індивіди обирають якийсь один із методів, прийомів, технік чи процедур, які використовують як інструмент розв'язання будь-яких професійних проблем. Таким чином, вони не тільки уникають переживань, пов'язаних зі своєю професійною неготовністю, а й утверджують відповідний стиль реагування на обраний ними спосіб розв'язання аналогічних життєвих задач.

За нашими даними, абсолютна більшість випускників не зовсім чітко уявляють своє професійне майбутнє, а тому або взагалі не хочуть говорити про це, або якщо й говорять, то в їхній мотивації відсутня далека перспектива. Ми, однак, схильні пов'язувати це не тільки з відсутністю вмінь щодо проектування життєвих смислів або ж з нездатністю до прогнозування своєї професійної кар'єри, а пояснюємо це дією такого психологічного механізму захисту, як прагнення «уникати роздумів на травмуючу тему», або ж намагання заблокувати на «вході-виході» у сферу свідомого будь-яку інформацію травмуючого змісту.

Вивчаючи мотиви професійного вибору та професійного становлення, ми намагалися з'ясувати причини, які мають найбільше значення для майбутніх психологів. Нам удалося виявити численні факти невдоволення своєю майбутньою професією досліджуваними 5 курсу спеціальності «Психологія», тобто чим ближчим був період завершення навчання у вузі, тим глибші переживання виникали серед студентів, особливо тих, які могли виявитися професійно невлаштованими (див. табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл показників мотивації професійного вибору та професійного становлення серед студентів-психологів (5 курс)

Рівень Мотив	Високий	Середній	Низький
<i>Мотивація невдоволення та розчарування</i>	43%	14%	43%
<i>Мотиви сумніву щодо обраної професії</i>	43%	36%	21%

Ми також зафіксували зростаючі тенденції невдоволення, розчарувань і навіть прагнень після завершення навчання здобувати інший фах (36% студентів-психологів характеризуються середнім рівнем показників такої мотивації й стільки ж – високим). При цьому значна частина майбутніх психологів заявляють про те, що й здобуті знання, і роки навчання на факультеті вони не вважають прожитими марно. Скоріше, навпаки, накопичені психологічні знання є для них важливим потенціалом, який сприятиме якнайкращій професійній реалізації в якійсь іншій сфері.

Аналогічні тенденції було виявлено В.І.Юрченком під час дослідження магістрів [8, с.31–32]. Автор стверджує, що майже третина студентів (29,6%) після отримання диплома магістра песимістично дивиться на своє професійне майбутнє («Суттєво нічого не зміниться», «не відомо, життя покаже», «ще один

красивий документ, який нікого, крім мене не цікавить»). Лише одиниці переконані в тому, що це позитивно позначиться на підвищенні їхнього соціального статусу та буде сприяти поліпшенню матеріального становища.

За самооцінкою магістрантів, у 33,4% із них сильно виражений стан безглуздості існування; у 16,7% – велика розбіжність між реальним та ідеальним «Я», що може свідчити про суперечності соціально-професійного аспекту «Я-концепції»; у 16,7% сильно виражений стан безнадійності, а в 25% – почуття непотрібності. Натомість у 58,4% опитаних слабо виражений стан свободи вибору, відчувається велика залежність від авторитету, яка, до того ж, послаблює свободу волі (50,1%). Усе це впливає на ставлення студента до оточуючих і самого себе, до навчання й свого професійного майбутнього.

Загострення внутрішньоособистісних суперечностей посилює особистісну амбівалентність і виявляється в емоційній нестабільності («підвищився рівень тривожності»; «стала нервовою»; «відчуваю значну виснажливість»; «утрата спокою» тощо).

Ми схильні вважати, що основною причиною такого стану речей є втрата віри у своє майбутнє. Адже саме віра – безсумнівний психологічний факт, передумова здійснення, необхідна підтримка, умова будь-якої скільки-небудь складноорганізованої людської діяльності й активності. Утрата віри, як відомо, може позбавити людину сенсу буття. Зважаючи на той тісний зв'язок між подіями теперішнього та образом майбутнього, які завжди представлені у сфері самосвідомості особистості, хочемо акцентувати, що неструктурованість більш або менш віддаленого майбутнього засвідчує про те, що в таких досліджуваних практично несформований загальний задум, проект життя.

Висновки. Таким чином, проведений нами аналіз багатьох теоретичних положень та емпіричних даних, а також існуючих проблем у сфері професійного становлення майбутніх фахівців, беззаперечно переконує нас у тому, що цей процес потребує розробки цілого комплексу емпірико-дидактичних корелятивів, які будуть одночасно не лише умовами та засобами професійного росту, а й важливими орієнтирами й індикаторами професійної підготовки студентів.

При чому арсенал методичного забезпечення цього процесу надзвичайно широкий. Зокрема, мова може йти про вибудовування різноманітних програм свого життєвого шляху: особистісного розвитку, професійного становлення або кар'єрного росту, творчого самовираження, розвитку тих чи інших здібностей, досягнення гармонійного розвитку або ж духовної досконалості та ін. Творення таких проектів та реалізація намічених програм може відбуватись у процесі організації різноманітних видів інтеракцій (бесід, диспутів, тренінгів), які доцільніше проводити в колективній формі, активізуючи рефлексивно-мисленнєву діяльність суб'єктів цього процесу, що й сприятиме поглибленню їх професійних та особистісних смислів.

1. Балл Г. А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие / Г. А. Балл // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 7–19.
2. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 301 с.

3. Жердецька Л. Л. Когнітивні стилі як чинник професійного становлення майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. Л. Жердецька. – Івано-Франківськ, 2007.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 487 с.
5. Любимова Г. Ю. О современных проблемах отечественного профессиоведения / Г. Ю. Любимова, Л. В. Паутов, С. К. Проскурина // Вестник Московского ун-та. Серия 14 : Психология. – 1996. – № 1. – С. 3–11.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996.
7. Обухова Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М., 1996.
8. Юрченко В. І. Проблема особистісного зростання майбутніх магістрів в умовах ступеневої вищої освіти України / В. І. Юрченко // Наукові записки Київського славистичного університету. Серія «Педагогіка і психологія». – К. : КСУ, 2004. – С. 24–34.

УДК 159.98

Наталія Провоторова

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

У статті проведено аналіз конфліктів, характерних для системи освіти. Визначено причини виникнення конфліктів у педагогічному колективі. Запропоновано загальні ідеї й принципи управління конфліктами. Визначено умови й чинники успішного вирішення конфліктів у педагогічному колективі.

Ключові слова: педагогічний колектив, педагогічна діяльність, конфлікт, суперечності, виникнення конфліктів, управління конфліктами.

In the article conflicts typical for system of education are analysed. Reasons of conflicts' arising in pedagogical team are determined. General ideas and principles of conflict's control are offered. Conditions and factors of successful solving of conflicts in pedagogical team are determined.

Key words: pedagogical team, pedagogical activity, conflict, contradiction, arising of conflicts, control of conflicts.

Постановка проблеми. Навчальний заклад – це живий організм, який постійно розвивається. Він має свою індивідуальну поведінку, свої манери реагування на різні події, зміни зовнішнього середовища; свої можливості; рівень компетентності та професіоналізму; свій темперамент, емоційний настрій; свою історію, біографію, долю; свою систему моральних цінностей; він розвивається завдяки своїм особливостям, внутрішнім закономірностям. Тобто навчальний заклад має свою філософію організації.

Розуміння навчального закладу та сутності змін – це основа для успішного розвитку педагогічного колективу. Підхід до аналізу взаємовідносин між його членами ґрунтується на сприйнятті його як особливої соціальної організації, складної відкритої системи. Навчальний заклад створюється суспільством (як інші соціальні організації); покликаний виконувати соціально визначені цілі та завдання; він не може існувати без постійного зовнішнього притоку людей

(учнів, викладачів, технічних працівників); не може здійснювати свою діяльність без фінансування; не може не реагувати на зовнішню ситуацію (економіка, політика, культура); не є єдиним фактором якості навчання та виховання школярів. У свою чергу, навчальний заклад як соціально-педагогічна система впливає на освітню політику та суспільство в цілому і, як результат, виникають конфлікти та суперечності на макрорівні, тобто між системою освіти й суспільством. Закономірно, що лінії суперечностей проходять також на середньому рівні й на нижньому рівні.

Яскравим проявом суперечностей є процес упровадження нововведень, які руйнують старі норми, традиції та створюють нові, що викликає суперечливі почуття й дії майже в усіх учасників навчально-виховного процесу. З одного боку, є усвідомлення необхідності, доцільності змін, оновлення, а з іншого – небажання щось змінювати у звичайному режимі роботи, змісті навчального матеріалу, стосунках із колегами, учнями тощо.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Дослідження проблеми становлення відносин у педагогічному колективі, виникнення й вирішення конфліктів у процесі розвитку освітнього закладу дослідили, зокрема, В.С.Лазарев, М.М.Поташник, А.М.Мойсєєв, А.Є.Капто, В.І.Єрошин, О.І.Хомерікі, А.В.Лоренсов та ін. Установлено, що конфлікти в процесі розвитку й функціонування освітньої установи слід розуміти як закономірне, доцільне, еволюційне, кероване, у деякому сенсі позитивне явище на шляху розвитку навчального закладу (його цілей, змісту, методів, форм організації педагогічного процесу та її керованої системи), процес подолання суперечностей сприяє досягненню якісно нових результатів освіти й нових взаємовідносин між суб'єктами педагогічної діяльності.

Виокремлюють три рівні протиборств, характерних для системи освіти: низький, середній та вищий [1]. На вищому рівні суперечності й конфлікти в соціально-педагогічному процесі виникають між системою освіти й суспільством. На середньому рівні лінії суперечностей проходять:

- між адміністрацією (різного рівня керівництвом у системі освіти) з одного боку, і вчителями (викладачами) – з іншого;
- між адміністрацією та батьками;
- між адміністрацією навчальних закладів та учнями.

На нижньому рівні суперечності проходять по лініях «учитель–учень» і «батьки–учень». Усі зазначені вище конфлікти можна умовно віднести до вертикальних конфліктів.

Окрім вертикальних конфліктів на кожному рівні соціально-педагогічного процесу мають місце й горизонтальні конфлікти. Наприклад, на рівні «Суспільство» можуть виникати суперечності й конфлікти з приводу політики, що проводиться в суспільстві в галузі освіти, виховання, між основною частиною громадян (цивільним суспільством), з одного боку, і вищими керівними структурами (державою) – з іншого.

На рівні «Адміністрація» можливі як вертикальні конфлікти (між різними рівнями управлінських підсистем у системі освіти), так і горизонтальні (між адміністрацією різних навчальних закладів).

На рівні «Учитель» і «Батьки» виникають горизонтальні конфлікти: «учитель–батьки», «учитель–учитель», «батьки–батьки».

На рівні «Учень» виникають горизонтальні конфлікти типу «учень–учень».

Російські вчені приділяли увагу дослідженню причини виникнення різного роду конфліктів у системі освіти [3]. Найхарактернішими причинами є:

1. Відсутність цілісної й послідовної концепції нової освітньої політики (стратегії розвитку системи освіти).

2. Недостатність фінансового й матеріально-технічного забезпечення системи освіти.

3. Мізерність коштів, що виділяються.

Для вчительських колективів закладу освіти найхарактернішими є такі причини конфліктів:

- нетактовне ставлення один до одного;
- незручний розклад занять;
- непродумані нововведення в школі;
- переклад чужих обов'язків на вчителів;
- нерівномірний розподіл педагогічного навантаження;
- адміністративні й фінансові зловживання [2].

Напружену обстановку та конфлікти в шкільних колективах також створюють необґрунтовані, на думку значної частини вчителів, пільги й привілеї, якими користуються певні категорії співробітників [3].

Якщо узагальнити всі перераховані причини конфліктів, що мають місце у вчительському середовищі, то їх можна звести до двох підстав:

1. Проблеми спілкування, наприклад, відсутність такту, запальність, нетерпимість до недоліків інших, завищена самооцінка, психологічна несумісність та ін.

2. Застаріла адміністративна система управління шкільними закладами, побудована за принципом «начальник–підлеглий», у якій майже не залишається місця для нормального людського спілкування.

Мета статті – визначити причини виникнення конфліктів у педагогічному колективі та шляхи їх подолання.

Основні матеріали дослідження, обґрунтування отриманих наукових результатів. Зрозуміти причини виникнення розбіжностей у педагогічному колективі – значить знайти ознаки й особливості, у яких відображалися б їхня специфіка, внутрішня природа й функції.

Для з'ясування специфіки педагогічних конфліктів необхідно розглянути педагогічну діяльність як спеціалізований процес і матеріальну основу педагогічної свідомості, виявити існуючу в ній систему відносин і знайти ті з них, які потребують осмислення й регулювання. Необхідно також з'ясувати місце, зна-

чення й роль цих відносин у педагогічному процесі як особливій сфері соціального життя.

Треба відмітити, що педагогічна праця – особлива сфера суспільного життя, що володіє відносною самостійністю, виконує особливу суспільну функцію, а люди, що займаються цією працею, створюють усередині суспільства професійну групу.

Слідством і виявом відносної самостійності педагогічної праці є та обставина, що сприятливі соціально-економічні передумови розвитку суспільства не можуть автоматично привести до розквіту педагогічної праці, як і навпаки. Самостійність педагогічної діяльності існує в рамках її залежності від соціального цілого, знаходячись із ним у складному діалектичному взаємовідношенні. Треба зазначити, що вже наявність відносної самостійності педагогічної функції породжує певні ставлення до суспільства як до цілого, до пануючого соціально-економічного ладу, до цілей і завдань його прогресивного розвитку, тобто передбачає можливість першого рівня суперечностей.

Педагогічний колектив – складне ціле, об'єднане загальними педагогічними завданнями, створений із людей, що розрізняються між собою за віком і досвідом, смаком й інтересами, спеціальністю й педагогічними поглядами, етичним рівнем й інтелектом. Педагогічний колектив для вчителя – його найближче середовище, оточення, у якому він одержує підтримку й від якого чекає допомоги, знаходить захист від несправедливості. Колектив є дуже важливою, вирішальною умовою розвитку особистості вчителя. Але щоб педагогічний колектив виконував ці функції, у ньому повинен панувати певний тип відносин, який складається в тому випадку, якщо члени колективу дотримуються відповідних етично-педагогічних вимог, уміють регулювати суперечності, що виникають між ними.

Джерелом суперечностей у колективі є й різноманіття особистісних відмінностей у рівнях політичного, філософського, етичного, естетичного, педагогічного розвитку особистості, а також відмінностей у досвіді й віці, що може викликати відмінність у вчинках та їхніх оцінках [5]. Загострення такого роду суперечностей можливе також за часткового оновлення складу колективу. Іноді конфлікти в колективі вчителів пов'язані з перебуванням у ньому випадкових для навчального закладу людей, що не люблять свою роботу, професійно непридатних до неї.

Чимало суперечностей пов'язано й зі складністю об'єктивної оцінки роботи вчителя; завжди можливий суб'єктивізм, перебільшення заслуг одних учителів і недооцінка інших, що викликає незадоволеність, прагнення відновити справедливість.

Так, незважаючи на спільність інтересів, між окремими вчителями виникають суперечності, що приймають іноді форму гострих і затяжних конфліктів. Це завдає збитку розвитку особистості, підриває радість педагогічної праці, вмотує фізично й духовно та викликає великі етичні страждання.

Причинами суперечностей між окремими вчителями може бути також і розбіжність у педагогічних поглядах, у методиці й вимогах до учнів.

Можна говорити також про суперечності, що виникають на ґрунті зіткнення матеріальних інтересів учителів і т. д.

По суті, проблема управління конфліктами в педагогічному колективі являє собою частину більш широкої та всеосяжної проблематики управління соціальними процесами й взаєминами, що протікають у суспільстві, у всіх його сферах [4]. Тому вироблені наукою про управління фундаментальні ідеї, принципи, методи мають велике значення в розробці конкретних прийомів і способів управління конфліктними ситуаціями в цій сфері діяльності. Тому важливо навчитися застосовувати загальні ідеї й принципи управління до розв'язання конфліктних ситуацій саме в педагогічному колективі.

Пристаючи до завдання управління конфліктами в педагогічному колективі, необхідно взяти до уваги, по-перше, те, що суб'єктами конфлікту є представники певної професії, яка, безперечно, накладає відбиток на психологічні особливості особистості.

Друге, що потрібно враховувати в складному, суперечливому, неоднозначному процесі управління конфліктами, це те, що тут мають істотне значення всі без винятку чинники й мотиви людської поведінки – об'єктивні й суб'єктивні, матеріальні й духовні, емоційні й раціональні, а також звички, симпатії, антипатії, надії, очікування, побоювання, тривоги й т. п. Їх ніколи, ні за яких обставин не можна представити вичерпно, тому в характеристиці передбачуваного розвитку подій у конфліктній ситуації завжди є наявною неабияка частка вірогідності, непередбачуваності. Отже, підходячи до розгортання конфлікту з точки зору надання можливого впливу на нього, доречніше говорити не про якийсь закон, що неминуче виникає в конфліктних ситуаціях, а швидше про найвірогіднішу тенденцію розвитку конфлікту.

Дуже важливо мати на увазі й третю особливість, яка полягає в тому, що управління конфліктом у педагогічному колективі – це частіше за все управління рівними людьми з точки зору не їх соціального статусу або посадових обов'язків, а з точки зору їх взаємних вимог, претензій і домагань. Цілком безперспективно в процесі впливу на конфлікт припускати ігнорування позицій, прагнень, інтересів окремих суб'єктів конфліктної ситуації.

Четверта особливість управління конфліктами полягає в тому, що це є управління на базі інтересів. Тільки правильно зрозумілий інтерес учасників конфліктного протиборства відкриває можливість успішного розрішення цього протиборства, неодмінну умову угоди, що владнає непорозуміння між ворогуючими сторонами.

П'ята особливість управління конфліктами виявляється в розумінні того, що неможливо зовсім усунути конфліктні протиборства зі стін школи, але необхідно навчитись мінімізувати витрати руйнівних наслідків ворожнечі, перетворюючи, наскільки це можливо, деструктивну спрямованість конфлікту в конструктивну й продуктивну.

І, нарешті, шоста особливість управлінської дії в конфліктній ситуації полягає в тому, щоб забезпечити конструктивне втручання в цю ситуацію,

активно шукати й знаходити неконфронтаційні способи розв'язання конфліктів, що приводять до взаєморозуміння й співпраці конфліктуючих сторін.

Складність і багатоваріантність розвитку конфлікту передбачають неоднозначність у способах і формах його завершення. До основних форм завершення конфлікту в педагогічному колективі відносять традиційні форми, а саме: вирішення, урегулювання, загасання, усунення, переростання в інший конфлікт.

Більшість умов і чинників успішного вирішення конфліктів у педагогічному колективі має психологічний характер, оскільки відображає особливості поведінки та взаємодії опонентів. Деякі дослідники виділяють організаційні, історичні, правові та інші чинники [4]. Зокрема, це:

1) припинення конфліктної взаємодії – перша й очевидна умова початку вирішення будь-якого конфлікту. До тих пір, поки будуть здійснюватись якісь заходи з однієї або з обох сторін для посилення своєї позиції або послаблення позиції опонента за допомогою насильства, мова про вирішення конфлікту йти не може;

2) пошук загальних або близьких за змістом точок зіткнення в цілях, інтересах опонентів є двостороннім процесом і передбачає аналіз як своїх цілей та інтересів, так і цілей та інтересів іншої сторони. Якщо сторони хочуть вирішити конфлікт, вони повинні зосередитись на інтересах, а не на особистості опонента;

3) об'єктивне обговорення проблеми, з'ясування суті конфлікту, уміння сторін бачити головне сприяють успішному пошуку розв'язання суперечності. Акцентування уваги на другорядних питаннях, турбота тільки про свої інтереси знижують шанси конструктивного розв'язання проблеми;

4) вибір оптимальної стратегії вирішення, що відповідає конкретним обставинам. Принципове значення для того, яким способом завершиться конфлікт, має вибір опонентом стратегії виходу з нього.

З'ясування основних особливостей управління конфліктними ситуаціями в стінах освітнього закладу відкриває соціальний простір для досягнення згоди, співпраці конфліктуючих сторін через нормальну конструктивну й продуктивну конфліктність. Проте знаходження такого шляху передбачає визначення необхідних умов, що створюють передумови й можливість ефективного впливу на запобігання або розгортання конфліктних процесів у педагогічному колективі.

Початковою умовою ефективної управляючої дії на конфліктну ситуацію є своєчасне виявлення й розпізнавання сигналів назріваючого конфлікту. Таких сигналів безліч, тому так важливо навчитися вчасно їх помічати. Треба зазначити, що ця умова найбільш здійснима в педагогічному колективі, членами якого є здебільшого жінки, у яких, як відомо, достатньо добре розвинута інтуїція. Будь-який незначний неприємний випадок, будучи неправильно сприйнятим, здатний призвести до виникнення, а потім і до ескалації конфлікту між членами колективу. Щоб мати змогу впливати на зародження й розгортання конфліктних протидій, необхідно навчитись якомога раніше розпізнавати всі ці та інші сигнали назріваючого конфлікту й своєчасно реагувати на них. Це

особливо важливо в тих випадках, коли люди зацікавлені в тому, щоб назріваючий конфлікт якомога довше не був виявлений.

Другою важливою умовою й одночасно передумовою успішного управлінського впливу на конфліктну ситуацію, що виникає, є об'єктивна, усебічна й оперативна інформація про цілі, наміри, переваги, інтереси сторін, що співпрацюють або змагаються, здатних і готових вступити в конфліктне протистояння один з одним. Чим раніше потенційні учасники назріваючого конфлікту оволодіють такою інформацією й чим краще вони зможуть нею розпорядитись, тим більше вони мають можливостей для запобігання, розвитку або дозволу конфліктної взаємодії. А чим вище соціальний статус і положення людини в певній соціальній структурі, тим більша відповідальність лежить на ній за своєчасне отримання й ефективне використання інформації про сторони, сутність і характер назріваючої конфліктної ситуації, про можливі шляхи її неконфронтаційного, конструктивного дозволу або врегулювання. Коли йдеться про педагогічний колектив, то крім соціального статусу враховується також педагогічний досвід і такт як учасників конфлікту, так й оточення.

Третьою істотною умовою успішного управлінського впливу на конфліктну ситуацію є конфліктна аналітика. Вона являє собою сукупність методів, прийомів і засобів розпізнавання передумов і причин виникнення конфліктної ситуації, особливостей її найвірогіднішого розгортання, характеру й змісту назріваючого конфлікту (конструктивний, деструктивний, горизонтальний, вертикальний, позиційний, структурний, ролевий і т. д.), інтересів і цілей конфліктуючих сторін, можливостей впливу на них, щоб пом'якшити або ослабити їхню протидію один одному, ввести його в неконфронтаційні рамки. Початком у конфліктній аналітиці є вміння з'ясувати, у чому полягає істинна причина конфліктної протидії, а це означає можливість з'ясувати, через що ця протидія виникає, кому вигідне виникнення й розгортання конфліктної ситуації, які інтереси, цілі, домагання конфліктуючих сторін, якими засобами вони будуть досягати своїх цілей і задоволення своїх інтересів у боротьбі із суперниками.

Четвертою значущою умовою раціонального й дієвого впливу на виникнення та дозвіл конфліктного протистояння є знання типології конфліктів, істотних особливостей виникнення, розгортання й врегулювання конфліктів, вивчення й оволодіння навичками у сфері соціальних технологій управління конфліктами. Річ у тому, що разом із загальними принципами управлінської дії на конфліктну ситуацію важливе значення має оволодіння специфічними технологічними прийомами управління конфліктами. В умовах школи оволодіння цими прийомами можливо, зокрема, у процесі тренінгу. Цим питанням займається шкільний психолог у роботі з учителями.

П'ята важлива умова ефективного управління конфліктними ситуаціями складає вивчення й уміння застосовувати на практиці у взаємодії з різними людьми психологічних механізмів впливу. Вивчення цих психологічних механізмів впливу й вироблення навичок їхнього практичного застосування можуть

зіграти важливу роль в управлінському впливі на конфліктні ситуації, а також на взаємодії суперників.

Наступною умовою ефективного впливу на конфліктну ситуацію є вироблення здатності сприймати й оцінювати конфлікт, що виникає, як нерозкрити можливість удосконалення взаємин, взаємин між творчими особистостями, якими є сучасні вчителі. У педагогічних колективах часто спостерігається відхід від конфлікту, його придушення. Якщо людина фізично або емоційно йде від конфлікту, то вона віднімає в себе можливість брати участь у подальшому розвитку ситуації. До такого ж виходу може привести прагнення вгамувати конфлікт, що виникає, ціною непомірної поступливості або примирення з тим, що відбувається, щоб не порушувати спокій і не припускати конфронтації. Набагато правильнішою буде така стратегія поведінки в назріваючій конфліктній ситуації й навіть у ситуації конкретного протиборства, яка дозволяє з'ясувати справжні причини конфлікту, інтереси й цілі сторін, можливі межі їхніх взаємних претензій і вірогідних поступок один одному, що дає можливість шукати й знаходити компромісні розв'язання й умови, за яких у вигравші може опинитись не одна сторона, а кожний учасник конфліктного протиборства. У такому разі відкривається можливість розуміння й оцінки конфлікту як нерозкритої можливості надання управлінського впливу на ситуацію, що складається, і знаходження найсприятливішого виходу з неї.

Досвід вирішення конфліктів у педагогічних колективах переконує в тому, що для вирішення конфліктної ситуації доводиться докладати більше або менше зусиль. Вплив на розгортання конфлікту може бути успішним тільки в тому випадку, коли враховуються особливості саме такого типу конфлікту, управлінський вплив на який необхідно здійснити. Тому загальні принципи й соціальні технології управління конфліктами в кожній своєрідній конфліктній ситуації повинні бути обов'язково конкретизовані з урахуванням особливостей саме даної ситуації.

Висновки. 1. Існує три рівні протиборств у системі освіти: низький (суперечності між учнями та вчителями, батьками), середній (суперечності між адміністрацією та вчителями, батьками, учнями) та вищий (суперечності між системою освіти й суспільством).

2. Виділені в психологічній літературі причини конфліктів, що мають місце у вчительському середовищі, можна звести до двох підстав:

По-перше, проблеми спілкування, наприклад, відсутність такту, запальність, нетерпимість до недоліків інших, завищена самооцінка, психологічна несумісність тощо.

По-друге, застаріла адміністративна система управління шкільними закладами, побудована за принципом «начальник–підлеглий», у якій майже не залишається місця для нормального людського спілкування.

3. До умов, що створюють передумови й можливість ефективного впливу на запобігання або розгортання конфліктних процесів у педагогічному колективі, відносять: своєчасне виявлення й розпізнавання сигналів назріваючого конфлікту; об'єктивна, усебічна й оперативна інформація про цілі, наміри,

переваги, інтереси конфліктуючих сторін; конфліктна аналітика, яка являє собою сукупність методів, прийомів і засобів розпізнавання передумов і причин виникнення конфліктної ситуації; знання типології конфліктів, істотних особливостей виникнення, розгортання й врегулювання конфліктів, вивчення й оволодіння навичками в галузі соціальних технологій управління конфліктами; вивчення й уміння застосовувати на практиці у взаємодії з різними людьми психологічних механізмів впливу; вироблення здатності сприймати й оцінювати конфлікт, що назріває, як нерозкрити можливість удосконалення відносин, взаємодій між творчими особистостями, якими є сучасні вчителі.

1. Войнович М. В. Психологічні основи розв'язання управлінських конфліктів в освітніх закладах / М. В. Войнович, Л. М. Карамушка // Управління закладами середньої освіти: психологічні аспекти / М. В. Войнович. – К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. – С. 129–149.
2. Воронин Г. Л. Конфликты в школе / Г. Л. Воронин // Социологические исследования. – 1998. – № 3. – С. 94–102.
3. Кошелева В. Л. Кризис образования как мировая проблема и специфика его проявления в России / В. Л. Кошелева // Социальные конфликты. Экспертиза, прогнозирование. Технологии разрешения. – М., 1997. – Вып. 12. – С. 46–54.
4. Куконков П. И. Конфликт в социально-педагогическом процессе / П. И. Куконков // Социальные конфликты. Экспертиза, прогнозирование. Технологии разрешения. – М., 1997. – Вып. 12. – С. 148–152.
5. Сулимова Т. Т. Межличностные конфликты : теоретическое и практическое пособие / Т. Т. Сулимова // Конфликты в современной России. – М. : Знание, 1999. – 286 с.

УДК 159. 923: 371. 15-053. 67

Раїса Мотрук

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

У статті розглядаються погляди вітчизняних психологів на культурно-історичну детермінацію професійного самовизначення, а також зарубіжних персонологів, які виокремлюють психодинамічні, соціокультурні, еволюційно-феноменологічні чинники професійного самовизначення особистості.

Ключові слова: професійне самовизначення, особистість, детермінація.

The article is focused on the views of Ukrainian psychologists on the cultural-historical determination of professional self-realization as well as on the ideas of the foreign personologists who distinguish psychodynamic, socio-cultural, evolutionary-phenomenological factors of self-realization of a personality.

Key words: professional self-realization, personality, determination.

Актуальність проблеми. Здійснена теоретична розвідка полягає в порівнянні концептуальних підходів щодо вивчення професійного самовизначення особистості, що дозволить виявити основні фактори, які впливають на фор-

мування професійного самовизначення, та їх відображення у відповідних теоріях.

Метою статті є дослідження проблеми професійного самовизначення в контексті теорій особистісного становлення, насамперед у юнацькому віці.

Професійне самовизначення особистості припадає на юнацький вік. У цей період суб'єкт самовизначається, виходячи з внутрішніх потреб особистості, що так чи інакше співвідносяться із суспільними запитами та затребуванням на ринку праці. Дослідження цього феномену привернуло увагу як вітчизняних, так і зарубіжних психологів, що відобразилось у великому різноманітті поглядів, підходів і теоретичних концепцій.

Проблему професійного самовизначення досліджували вітчизняні психологи Л.І.Божович, М.Р.Гінзбург, Е.І.Головаха, А.В.Мудрик, які вивчали професійне самовизначення у зв'язку з життєвими перспективами особистості й плануванням майбутнього. Т.М.Афанасьєва, Д.І.Фельдштейн розглядають професійне самовизначення крізь призму соціального самовизначення. К.О.Абульханова-Славська, Е.А.Климов, М.С.Пряжников відзначають зв'язок професійного самовизначення з розвитком особистості. Професійне самовизначення, як правило, відбувається в юнацькому віці й зазвичай є наслідком самовизначення особистісного. Самовизначення є проявом потреби дівчат та юнаків зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в житті, суспільстві, зрозуміти себе й свої можливості. І.В.Дубровіна, І.Ю.Кулагіна, В.Н.Колоцький, О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська як новоутворення юнацького віку виділяють психологічну готовність до життєвого самовизначення. Центральним новоутворенням цього віку також є, за Г.С.Абрамовою, збільшення сили «Я», актуалізація здатності не втратити, зберегти своє «Я» й свою індивідуальність у стосунках з іншими. І.Кон характеризує юність як період «відкриття Я», усвідомлення свого внутрішнього світу, своїх психологічних якостей та можливостей, самого себе і всього, що навколо відбувається, якраз такі осмислення й визначають перспективу подальшого життя. За І.Коном, проблема професійного самовизначення особистості розглядається в трьох основних аспектах: як проблема самореалізації особистості; проблема вибору й прийняття рішення; проблема адаптації.

Автор підкреслює, що суть самовизначення молодोї людини полягає в «чіткій орієнтації й визначенні свого місця у світі дорослих», а також у визначенні соціально й особистісно значущих цілей, досягнення яких забезпечується самореалізацією суб'єкта» [10]. Низка науковців (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, О.Ф.Бондаренко, М.В.Єрмолаєва, З.С.Карпенко, С.Л.Рубінштейн, Т.М.Титаренко) самовизначення розглядають у контексті розгортання суб'єктності, включаючи формування певної смислової системи, яка об'єднує уявлення про самого себе та навколишній світ людини й має на меті знаходження відповіді про сенс власного існування. Механізмом самовизначення є рефлексія, за допомогою якої здійснюється процес саморозуміння [3, с.153].

На думку М.Р.Гінзбурга, необхідність самовизначення як особистісного, так і професійного певною мірою детермінується потребами суспільства, але

самовизначення також зумовлюється внутрішньою логікою психічного розвитку особистості й зв'язано з потребою в самореалізації, яка загострюється в юнацький період. Саме із цієї причини в систему уявлень особистості включаються часові перспективи, які тісно зв'язані з її життєвими планами. Потреба в самореалізації є психологічною основою особистісного самовизначення на даному етапі розвитку й полягає у свідомій та активній реалізації себе в житті, спрямованій на майбутнє [7].

Центральним моментом професійного самовизначення, за О.М.Коропецькою, є усвідомлення людиною своїх особистісних особливостей та можливостей, а також орієнтація в соціально-економічних умовах, у яких здійснюється свідомий вибір професії [11, с.68].

На думку Н.В.Самоукіної, професійне самовизначення – це прагнення до гармонійного розкриття й утвердження свого природного творчого потенціалу через самоаналіз, самопізнання й самооцінку власних здібностей і ціннісних орієнтацій, через усвідомлення того, наскільки власні індивідуальні особливості відповідають вимогам професії.

Є.О.Климов наголошує на тривалості професійного самовизначення, розглядає його як важливу ознаку психічного розвитку, становлення себе повноцінною суспільною одиницею й професіоналом у професійному середовищі [12, с.39].

Із зарубіжних психологів слід відзначити погляд А.Маслоу, який уважав професійне самовизначення важливою складовою соціально-психологічної зрілості людини, що залежить від того, наскільки сильно виражена в ній потреба в самореалізації та самоактуалізації.

Розглянемо деякі із зарубіжних теорій професійного самовизначення, а саме: психодинамічні теорії (З.Фрейд, А.Адлер, К.Хорні, У.Мозер); теорію батьківських установок Еллі Роу; теорію професійного розвитку Дж.Сьюпера; теорію компромісу з реальністю Е.Гінзберг; сценарну теорію Еріка Берна.

Теорія З.Фрейда пов'язує вибір професії з досвідом раннього дитинства та з підсвідомою структурою основних потреб. Так, задоволення, яке отримує людина під час смоктання, відкушування, жування, трансформується в дорослому житті в бажання обрізувати, перепилювати. Потреба у вивільненні оральної агресії (гризти, кусати, різати) може реалізуватись безпосередньо в процесі маніпуляції з предметами, наприклад робота з гайковим ключем, скальпелем, бормашиною, або в маніпуляції словами (символічна реалізація оральної агресії), наприклад у професіях екскурсовода, диктора, учителя та ін.

У людей, у яких спостерігається фіксація енергії на анальній стадії, домінують три риси: охайність, ощадливість, упертість. Особи з такими рисами ставляться сумлінно до дрібних доручень, вони – хороші виконавці. Хоча й ощадливість може переходити в скупість, наполегливість – у впертість.

Сублімація агресивного впливу може проявитись у виборі таких професійних занять, як хірургія, землеробство, спортивні змагання, різьба по дереву, живопис або драматичне мистецтво. Фрейд був переконаний у тому, що

здатність до сублімації корелює зі статевою належністю, тобто в жінок вона слабша, ніж у чоловіків.

К.Хорні, погоджуючись із Фрейдом, пояснює професійний вибір впливом соціально-культурних традицій, а саме тим, що більшість професій завжди була зорієнтована на чоловіків. Дослідниця вказує, що чоловікам властива заздрість до материнства, що проявляється у виборі професій скульптора, художника, письменника та ін. А в жінок спостерігається комплекс маскулітності (заздрість до статевого чоловічого органа), який формує потяг до професії батька, до керівних посад та інших чоловічих професій.

Основні поняття в теорії Адлера – почуття неповноцінності та прагнення до переваги – впливають на вибір професії та зумовлюють розвиток артистичних, художніх та кулінарних здібностей.

Адлер уважав, що враження раннього дитинства найбільше впливають на стиль життя. Наприклад, якщо в дитинстві дитина пережила хворобу або смерть рідних, то вона в майбутньому обере професію або лікаря, або аптекаря [11, с.75–77].

У.Мозер обґрунтував думку, згідно з якою професійний вибір детермінується незадоволеними дитячими потребами, та, виокремивши чотири форми оперотропізмів, підкреслив, що кожен із них може бути основою для формування певного типу професійного розвитку:

1) вибір професії розглядається як спроба знайти в професійному житті розв'язання певних конфліктів, що мали місце в минулому через незадоволення первинних потреб (захисний механізм);

2) регресія поведінки, тобто повернення до більш примітивних її форм, тих, що були характерні для періоду, який був пов'язаний із незадоволеними первинними потребами й призвів до десоціалізації (клапанний оперотропізм);

3) сублімація, що тримає незадоволені потреби під контролем і дає їм вихід у соціально дозволений спосіб;

4) інтегральний оперотропізм – форма поведінки, яка поєднує в собі три вищезазнані [11, с.78].

Теорія батьківських установок Еллі Роу побудована на основі врахування стилю виховання в сім'ї, а саме – любові, поваги. При демонстрації уваги до дитини в подальшому житті дитини формується потреба належати до групи, необхідність відчувати любов і повагу від інших, саме тому таких дітей будуть приваблювати професії, у яких вони зможуть реалізувати своє прагнення перебувати в центрі уваги, користуватись повагою інших (сфера освіти й виховання, медицини й соціальних служб, культури, мистецтва, розваг). І навпаки, у дітей, яким приділяли мало уваги, не намагалися задовольнити їх потребу в повазі, не буде розвинена потреба в належності до групи, вони не будуть прагнути контактувати з іншими людьми. Відтак віддаватимуть перевагу професіям, що не вимагають спілкування, часто присвячуватимуть себе науці, техніці.

Д.Сьюпер пропонує теорію професійного розвитку, де розглядає вибір професії крізь призму Я-концепції суб'єкта. Професійне самовизначення (за Сьюпером) – це багатовимірний багатоступеневий процес.

Професійний шлях людини вчений поділяє на п'ять етапів: ріст (розвиток), пошук, утвердження, стабілізація та спад. Автор виділив такі стадії професійного розвитку: стадія пробудження, або розвитку (0–14); стадія пошуку (15–24); стадія консолідації, зміцнення кар'єри або професійного росту (25–44); стадія стабілізації, або збереження того, що вдалося досягнути (45–64); стадія спаду (після 65).

У теорії компромісу з реальністю Е.Гінзберг акцентує увагу на тому, що вибір професії – це тривалий процес, який відбувається не миттєво, а протягом певного періоду часу. У процесі професійного вибору психолог виділяє три стадії:

1. Стадія фантазії – триває до 11 років, коли діти уявляють собі, ким бути.
2. Гіпотетична стадія – триває з 11–17 років і поділяється на чотири періоди:
 - а) перший (11–12 років) – період інтересів;
 - б) другий (13–14 років) – період здібностей (діти порівнюють власні здібності й вимоги професії);
 - в) третій (15–16 років) – період оцінювання;
 - г) четвертий (триває до 17 років) – перехідний (це період, коли здійснюється перехід від гіпотетичного підходу у виборі професії до реалістичного).

3. Реалістична стадія (від 17 і вище) – коли молоді люди намагаються прийняти остаточне рішення щодо вибору професії. Ця стадія включає три періоди:

- а) період дослідження (17–18) – це період, коли підліток докладає більше зусиль для глибшого розуміння себе та власного вибору;
- б) у період кристалізації (19–21) визначається основний напрям майбутньої діяльності;
- в) період спеціалізації, коли загальний вибір уточнюється вибором конкретної вузької спеціалізації.

Еллі Гінзберг доводить, що вибір кар'єри не завершується вибором першої професії, деякі люди періодично змінюють свою діяльність із тих чи інших причин (скорочення, переїзд, віджила професія та ін.).

В основі сценарної теорії Еріка Берна лежить сценарій, який сформувався в ранньому дитинстві (до 6 років) під впливом батьків, що й пояснює процес вибору професії та поведінку за сценарієм.

Вирішальний вплив під час побудови професійного плану має Дитина, причому на вибір хлопчика впливає Дитина мами, а на вибір дівчинки Дитина батька. Доросле Я батька дає зразки поведінки для хлопчика, а Доросле Я матері – для дівчинки. Стани Батька обох батьків нав'язують певну поведінку, що є антисценарієм.

Позитивним сценарій батьків може бути, якщо він збігається зі сценарієм дитини, її здібностями, життєвими подіями, бажаннями, внутрішніми потребами. І, навпаки, – негативним, коли всі вищеперелічені аспекти нівелюються. Особливо деструктивний вплив на кар'єру мають такі сценарії:

- 1) жорстка статева перевага у вихованні дитини;

- 2) почерговість народження й наявність братів і сестер у сім'ї;
- 3) компенсація професійних невдач батьків;
- 4) продовження батьківських кар'єрних намірів;
- 5) заборона перевищувати професійні досягнення батьків [4].

Аналізуючи обидві позиції щодо сценарію, ми не погоджуємося, що життєвий сценарій, навіть у позитивному прояві, фатально зумовлює професійний вибір особистості, він швидше є проектом особистісного зростання внаслідок «опрацювання» методами психотерапії.

Висновки. Вітчизняні дослідники (М.Р.Гінзберг, І.С.Кон та ін.) пов'язують професійне самовизначення із суспільними потребами в самореалізації і в адаптації.

Проаналізувавши різноманітність підходів зарубіжних дослідників, ми виокремили основні психодинамічні детермінанти професійного самовизначення: підсвідома структура основних потреб, сублімація (З.Фрейд); соціально-культурні традиції (К.Хорні); ранній дитячий досвід (А.Адлер); оперотропізми як результат незадоволення дитячих потреб (У.Мозер).

На соціокультурних детермінантах професійного самовизначення наголошують теорії Е.Роу і Е.Берна. На думку Еллі Роу, саме батьківські установки, які формуються в процесі виховання, є визначальними у виборі самовизначення професії. У свою чергу, Е.Берн виходить із життєвого сценарію, який сформувався у ранньому дитинстві (до 6 років) під впливом батьків. Таким чином, теорія Е.Берна має спільні точки дотику із психодинамічним підходом щодо формування основ поведінки в дитячому віці і з теорією Еллі Роу щодо впливу батьківського виховання на подальше життя та професійний вибір особистості.

Е.Гінзберг і Д.Сьюпер підкреслюють еволюційно-феноменологічний чинник професійного самовизначення, адже вибір професії – це тривалий процес становлення Я-концепції.

Загалом, вивчення проблеми професійного самовизначення дало можливість виділити основні фактори впливу на цей феномен: біологічно зумовлені, соціально-культурні, еволюційно-феноменологічні. На часі синтезування концепцій етнокультурної детермінації професійного самовизначення особистості.

1. Абрамова Г. С. Практическая психология / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 1997. – 256 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
3. Адамська З. Розвиток суб'єктності майбутніх психологів / З. Адамська // Психологія особистості: науковий журнал. – 2010. – № 1. – С. 153–159.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Эрик Берн. – С. Пб. : Прогресс, 1992. – 400 с.
5. Бочелюк В. Й. Психологія вступу до спеціальності / В. Й. Бочелюк, В. В. Зарицька. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 288 с.
6. Вербицька Л. Ф. Психологічні засоби запобігання духовно-особистісних криз у ранній юності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. Ф. Вербицька. – Івано-Франківськ, 2010. – 20 с.
7. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 19–27.

8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризисы / Эрик Эриксон. – М., 1996. – 344 с.
9. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості : монографія / Зіновія Степанівна Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
10. Кон И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
11. Коропецька О. М. Профорієнтація та профвідбір : монографія / Олеся Михайлівна Коропецька. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2009. – 347 с.
12. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 513 с.
13. Нікітіна І. В. Суб'єктивне самовизначення молодшої людини в період повноліття / І. В. Нікітіна. – К. : КНТ, 2008. – 192 с.
14. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : Ин-т практической психологии ; Воронеж : МДЭК, 1996. – 256 с.
15. Шапарь В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапарь. – Х. : Прапор, 2005. – 640 с.
16. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 253 с.

Наукове видання

**Збірник наукових праць:
філософія, соціологія, психологія**

*Випуск 16
Частина 1*

Головний редактор *Василь ГОЛОВЧАК*
Літературний редактор *Руслана БОДНАР*
Комп'ютерна верстка *Лідія КУРІВЧАК*
Коректор *Надія Вебер*

Підп. до друку 14. 09. 2011.
Формат 60x84/16. Папір офсет. Гарнітура "Times New Roman".
Друк на ризографі. Ум. друк. арк. 11,2.
Наклад 100 пр. Зам. № 86.

Видавець і виготовлювач
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
76025, м. Івано-Франківськ,
вул. С. Бандери, 1, тел.: 71-56-22
E-mail: vdvcit@pu.if.ua

*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2718
від 12.12.2006*

