

8т. 2
3-41

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника



ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**ФІЛОСОФІЯ, СОЦІОЛОГІЯ,
ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 4
Частина 1

Івано-Франківськ, 2000

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

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

*Випуск 4
Частина 1*

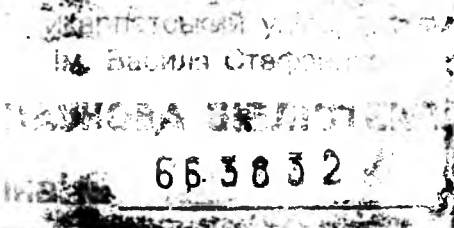
Івано-Франківськ
2000

ББК 87.2 + 60.5 +88
З 41

Друкується відповідно до рішення Вченої ради Прикарпатського університету
ім. Василя Стефаника, протокол № 5 від 08 лютого 2000 року

Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.
- Івано-Франківськ: Вид-во "Глай" Прикарпатського ун-ту,
2000. - Вип. 4. - Ч. 1. - 241 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ: Л.Е. Орбан-Лембрик - доктор психолог. наук, професор (голова редакційної колегії); Р.А. Арцишевський - доктор філософ. наук, професор, чл.-кор. АНН України; С.М. Возняк - доктор філософ. наук, професор; М.В. Кашуба - доктор філософ. наук, професор; В.К. Ларіонова - доктор філософ. наук; І.Я. Любінець - кандидат істор. наук, доцент (відповідальний секретар); М.В. Миколайський - доктор мед. 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. АНН України;



© Прикарпатський університет
ім. Василя Стефаника, 2000.

ISBN 966-7365-74-6

Л.Е. Орбан-Лембрик

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ: ДОСВІД, ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Діалектика соціальних перетворень в нашій країні передбачає зростання ролі людини в суспільстві, її ділової, комунікативної, підприємницької, організаторської активності, її професійних якостей і психологічних властивостей. Мовиться про переорієнтацію мислення особистості, формування в нових умовах вмінь і навичок взаємодії індивіда із соціумом, про самовдосконалення та самоактуалізацію особистості, запобігання невдач, стресів, хвилювання, розв'язання конфліктів. Сучасна епоха передбачає також перехід на всіх рівнях взаємодії (міжнародних, міждержавних, міжособистісних) від домілянти конфронтації до домілянти діалогу, від пріоритету сили до пріоритету переконання. Отже актуальність соціально-психологічних досліджень як теоретичного, так і прикладного характеру очевидна. Адже названі вище проблеми сьогодення за своєю суттю саме соціально-психологічні.

Однак процес подальшого вдосконалення соціальної психології не може бути безпосереднім і прямим продовженням минулого, дещо скоректованого під впливом організаційно-економічних та соціально-політичних змін. Потрібні докорінні перетворення в підходах до окремих фундаментальних її аспектів. Зокрема йдеться про ґрунтовний аналіз таких проблем соціальної психології, як актуалізація комунікативного потенціалу індивіда; розвиток соціально-психологічних досліджень, спрямованих на вивчення процесів групової взаємодії (співвідношення "індивідуального" і "групового", рівень ефективності лідерства, більшість-меншість, прогресивний і регресивний розвиток особистості і групи, прогнозування та коректування різних рівнів конфліктів, адаптація - дезадаптація, альтруїзм і апатія, аномальна поведінка, соціально-психологічні чинники суїциду тощо); вивчення резервних можливостей міждисциплінарних зв'язків соціальної психології (мається на увазі в першу чергу зв'язок соціальної психології з акмеологією, стенопсихологією, психологією управління, віковою і педагогічною психологією). В розрізі основних тенденцій, які мають місце в соціально-

психологічній теорії і практиці, виокремлені нами напрямки можна вважати в якості пріоритетних досліджень. Детально проаналізувати кожний з них в даному випадку не представляється можливим, отже назвемо лише окремі шляхи оптимізації пріоритетних досліджень.

1. Актуалізація комунікативного потенціалу індивіда.

Теоретичною передумовою виокремлення даного напрямку в якості перспективного є твердження про те, що формування в учасників взаємодії широкого діапазону комунікативних вмінь та навичок, здатності до спілкування, озброєння їх певними комунікативними знаннями є необхідною складовою частиною розвитку особистості, становлення її як спеціаліста і професіонала, готового до життя й функціонування в сучасних мікро- і макросистемах. Комунікабельність є інтегральною характеристикою особистості у її взаємодії із соціальним оточенням, феномен комунікації розглядається тут як смислотворчий процес життя. Отже здатність до спілкування – це така властивість особистості, яка необхідна в будь-якій суспільній формації, але в сучасних умовах оновлення суспільства і свідомості людини, коли індивід включений в складне переплетіння відносин, жива комунікація набуває особливого значення - вона гуманізує відносини; сприяє встановленню ділових контактів; стає засобом, котрий забезпечує успіх сукупної людської діяльності; має значно більшу глибину і радіус дії, аніж прийнято вважати: в неї може включатися генетичний, культурний досвід минулих поколінь.

Як бачимо, комунікативний підхід виходить за межі “діяльнісного підходу”, де всі форми людської активності розглядаються через призму категорії діяльності, в основі якої переважно лежить “суб”ект-об”ектна парадигма”. Саме тому є достатньо психолого-педагогічних та соціально-психологічних досліджень, де спілкування осмислюється як компонент, вид або рівень організації діяльності. Комунікативний підхід відсилає нас до проблематики глибинного спілкування, яке на відміну зовнішнім комунікативним контактам, взаємодіям та обмінам є складним онтологічним процесом. У ньому актуалізується сутність спільності між суб”ектами, що зустрічаються, в той же час спілкування – це внутрішня характеристика психічної активності

особистості: кожний із учасників взаємодії самовизначається через утвердження іншого.

Запропонована логіка аналізу спілкування змушує суттєво пересомислити роль цього феномену в життєдіяльності особистості. Спілкування – це сутнісна характеристика людського життя, без нього немає людської цілісності. Комунікативний підхід не спрощує, не принижує і не абсолютизує суб”ектів спілкування, він враховує всю складність і процесу взаємодії, і індивідуальних особливостей учасників спілкування, і сутність того спільного, що є наслідком спілкування. Особистість в даному контексті трактується як ієрархія різних зовнішніх і внутрішніх комукацій, динамічно утворюючи нову якість – комунікативний світ людини. Повноцінне спілкування передбачає одночасно багатовекторний розвиток психіки індивіда. Комунікативний світ індивіда (гуманістичний за своїм характером) досягає такого рівня відображення в ньому іншої людини, коли вона сприймається у ході взаємодії як найбільша цінність, як носій національного світогляду. Саме з цих позицій розглядаємо сутність комунікативного потенціалу особистості.

Зокрема поняття “комунікативний потенціал особистості” використовуємо в декількох іпостасях. По-перше, розглядаємо його як комунікативну можливість, наявні комунікативні сили, які можуть бути пушені особистістю в хід і використані. По-друге, під комунікативним потенціалом розуміємо систему психологічних властивостей і можливостей особистості, які набуваються в реальних умовах спілкування і взаємодії з іншими людьми. По-третє, підходимо до трактування даної дефініції з позиції акмеологічного підходу і розглядаємо її як комунікативні можливості подальшого професійного розвитку, саморозвитку особистості. По-четверте, комунікативні властивості особистості є її потенційними можливостями, які визначають ефективність спілкування, вимірюють ступінь сили участі у спілкуванні, глибину і повноту входження у процес взаємодії, повноцінність контакту. По-п’яте, комунікативний потенціал є динамічною системою, яка сприяє розвитку або гальмуванню комунікативних властивостей і здібностей індивіда, що ставить до особистості підвищені вимоги за прояв внутрішніх комунікативних резервів, за перевід їх з потенційних в актуальні.

Фактично мовиться про найефективнішу реалізацію закладених в людині потенційних комунікативних можливостей, про проблему переходу названих феноменів (потенційне-актуальне), визначення теоретичних і практичних меж розвитку комунікативних здібностей: при цьому враховуємо як генетичну межу розвитку комунікативних здібностей (обмеження розвитку, що закладено ще в генетичному коді людини), так і культурну межу, яка полягає в неможливості створити всі умови для розвитку комунікативних здібностей в рамках конкретного соціокультурного контексту.

Враховуємо також той факт, що велика кількість людей не бачить, не знає свого комунікативного потенціалу і його значення в професійному розвитку і самовдосконаленні. Причин тут декілька. Перш за все, це слабкість мотивів психічного саморозвитку, недостатнє розуміння людиною причинного зв'язку між рівнем життєдіяльності та рівнем психічного розвитку: невикористання шансів, заперечення їх призводить до зменшення можливостей прояву комунікативних властивостей особистості. Другий аспект пов'язаний з проблемою сензитивних періодів розвитку особистості: в різні періоди онтогенезу комунікативний потенціал може поступово зменшуватися (можливості, які вчасно не реалізувалися, втрачаються). Третя причина пов'язана з зовнішніми чинниками, з роллю соціального середовища, яке в наш час витримує безпрецедентну кількість змін, що торкаються політики, економіки, технології, освіти, культури, соціальних відносин і мають безпосередній вплив на становлення і розвиток комунікативної сфери особистості. Ці зміни несуть в собі як мобілізуючий ефект, який змушує людей переорієнтовуватися, шукати інше ніж раніше застосування своїм здібностям і можливостям, в тому числі і комунікативним, набувати нових комунікативних знань та вмінь у взаємодії з соціумом і відповідно до нових обставин, так і дестабілізуючий ефект, напруженість потенційних можливостей, зниження ефективності спілкування і діяльності. Процес перемін вимагає постійної готовності ризикувати, налагоджувати нові (іноді сумнівні) контакти. Очевидною є і та обставина, що значна частина людей схильна до "соціального затишку", збереження старого стилю поведінки.

Реалізація ж потреби у спілкуванні за нових умов вимагає відкритості новим вимогам, ідеям, нововведенням.

Процес прояву комунікативних можливостей може бути обмежений також негативними діями з боку групи, колективу, де соціалізується особистість, негативним впливом минулого досвіду, звичками, дезадаптаційними процесами, деформаціями і регресивним особистісним розвитком особистості.

Загалом проблема комунікативного потенціалу особистості та його реалізації полягає у співвідношенні ідеально можливого і дійсно існуючого. Накреслення можливих напрямків і шляхів вдосконалення процесу спілкування, його корекції пов'язано з визначенням загальної психологічної структури професійної комунікації, основних компонентів комунікативного потенціалу особистості як загального характеру, так і специфічного (це залежить від функціонального змісту професійної діяльності людини). Мовиться про суто психологічну основу комунікативного потенціалу, яка обумовлює намагання кожної людини максимально реалізувати свої психофізіологічні властивості, індивідуальні особливості в процесі спілкування і міжособистісної взаємодії. В той же час важливою є соціальна основа комунікативного потенціалу особистості, адже характер комунікативних особливостей індивіда також детермінований конкретно-історичним, етнопсихологічним розвитком суспільно-економічних відносин. Отже психологічна основа потенціалу сама по собі поза загальної палітри причинно-наслідкових зв'язків, поза системою суспільних відносин не може існувати.

Узагальнення теоретичного аналізу комунікативного потенціалу особистості дає підставу стверджувати, що спілкування є інтегруючою компонентою в життєдіяльності людини та її взаємодії з соціумом. Успішність людської взаємодії визначається усвідомленістю учасниками спілкування значення комунікативної діяльності, комунікативних знань та вмінь, тобто всього того, що вміщується в поняття "комунікативна компетентність учасників взаємодії"; знання власних комунікативних можливостей і комунікативних особливостей партнерів по спілкуванню; урахуванням соціокультурного контексту спілкування; систематичним навчанням учасників взаємо-

дії (йдеться про комунікативну підготовку), розробкою технологічного і методичного інструментарію спілкування.

Щодо комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів, то нами теоретично доведено і практично з'ясовано (шляхом розробки і читання лекцій, проведення семінарських та практичних занять з курсів “Соціальна психологія”, “Психологія професійної комунікації”), що пізнавально-виховний ефект досягається в тому випадку, коли розв’язання ситуації дозволяє задовільнити певні потреби особистості (в тому числі і потребу у спілкуванні), не викликає внутрішнього дискомфорту, дисонансу, не суперечить тим ціннісним орієнтаціям, що вже склалися в особистісній структурі. В практиці комунікативної перепідготовки були виявлені найбільш ефективні її форми: розв’язання проблемних ситуацій спілкування (“слухати-чути”, “дисперсійні втрати”, “відповідь опонентам”, “вихід з контакту” тощо), вирішення комплексних психолого-дидактичних завдань під загальною назвою “Психологічні особливості спілкування”, підготовка письмових повідомлень щодо цікавих і недостатньо досліджених проблем спілкування (“Що собою являє національний стиль ділового спілкування”, “Які складові комунікативного потенціалу особистості” та інше), організація ділових ігор, комунікативні тренінги, оцінка своєї комунікативної діяльності.

Якщо педагогічний компонент комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів дає відповідь на запитання “Що потрібно робити?”, то її психологічний компонент враховує відповідь на запитання “Як потрібно робити?”. Отже активна позиція слухачів в процесі їхньої комунікативної підготовки забезпечувалася шляхом постановки людини в центр проблеми спілкування. При цьому важливо враховувати об’єктивні та суб’єктивні чинники успіху (чи неуспіху) у спілкуванні, а також найближчу бажану мету, яку слухач намагається досягти. На перших етапах навчання слухачами переважно акцентується увага на зовнішніх ознаках спілкування (людина добре знає, що залежить не від неї і недостатньо володіє інформацією щодо власних комунікативних можливостей і здібностей). Досвід показує, що однією з суттєвих причин такої ситуації є неусвідомлене заучування (на рівні сприймання-розуміння) комунікативних знань, без включення в цей процес такого важливого етапу, яким є прийняття

комунікативних знань і формування на їх основі індивідуальної поведінки.

Важливою умовою вирішення названої проблеми є задоволення власних потреб у ході накопичення комунікативних знань, актуалізація індивідуальних комунікативних можливостей: які власні особливості характеру полегшують мені взаємодію із партнером по спілкуванню, які риси мого характеру затруднюють процес спілкування, завдяки яким комунікативним знанням я досягаю успіху в спілкуванні, брак яких комунікативних знань сприяє неуспіху у спілкуванні тощо. Таким чином підвищується мотивація слухача на подолання наявних (в першу чергу особистісного характеру) прогалин у спілкуванні. В процесі консультативної роботи у слухачів з’являється розуміння особистісної перебудови, що є важливим кроком в оптимізації комунікативної підготовки, актуалізації комунікативного потенціалу особистості. Загалом мета комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів – збалансувати значущість об’єктивних і суб’єктивних чинників успіху-неуспіху у спілкуванні. Вона передбачає передусім розвиток людини, зміну її поглядів на себе і на оточуючий її світ, переосмислення уявлення про себе та свої комунікативні можливості. Самостійна пошукова робота створює додаткову мотивацію і підвищує якість засвоєння комунікативних знань.

2. Розвиток соціально-психологічних досліджень, спрямованих на вивчення процесів групової взаємодії.

Вивчення процесів групової взаємодії в наш час набуває особливої ваги, адже зростає кількість конфліктів (від міжособистісних до міжрегіональних), актуальною стає суїцидальна поведінка людини, активізувалися такі групові процеси, як групова поляризація та групова ізоляція. У зв’язку з цим соціально-психологічного переосмислення потребує проблема співвідношення “індивідуального” і “групового” як на теоретичному рівні, так і на прикладному. Для її розв’язання актуальною є постановка питання про роль власної активності людини в її взаємодії з групою, яка може бути як розумною, доцільною, так і немотивованою, “надситуативною”. Таке розуміння активності людини у взаємодії з соціумом (і мотивована і немотивована активність може нести як позитивні так і негативні

наслідки) дозволяє з нових позицій підійти не тільки до проблеми пізнання інтуїції, творчої діяльності особистості, але й констатувати факт існування поруч із людиною статечною, розважливою, людини ризикової, тої, яка випробовує свою долю. Ризикова активність в даному випадку розглядається як перемога над собою, над складною ситуацією, як самозагартування в складних умовах взаємодії з іншими людьми, як подолання страху у налагодженні контактів, набуття вмінь вирішувати нестандартні задачі, як ситуація вибору між двома можливими варіантами: менш привабливим але більш надійним, і більш привабливим, але менш надійним в здійсненні мети. У зв'язку з неоднозначністю, динамічністю і складністю соціальної ситуації і соціальних відносин ризикова активність особистості у взаємодії з іншими є неминучим фактом.

Сказане дозволяє розглядати людину як самодостатню, вільну особистість з власним джерелом активності і розвитку, самоактуалізація якої полягає у подоланні негативних чинників як зовнішніх так і внутрішніх та в урахуванні позитивних факторів (тих і інших) в своєму прогресивному розвитку. Як бачимо, підпорядкування "груповому", "зовнішньому", "суспільному" здійснюється не безпосередньо, а опосередковується власною активністю індивіда. Отже жодні зовнішні впливи самі по собі не можуть спричинити активність людини, якщо вони не стануть мотивами, не суб"єктивізуються в особистості. Таким чином, розвиток особистості у взаємодії із соціумом являє собою процес, коли при засвоєнні соціального досвіду здійснюється перехід від абстрактної можливості володіти соціальним статусом в реальну можливість і перетворення останньої в дійсність як результат, сукупність всіх реалізованих можливостей, що надані людині.

Проаналізувати ті процеси, які відбуваються на рівні "індивід-група", ті основи, на яких ґрунтується знання про співвідношення "індивідуального" і "групового" в соціальній психології не можливо без урахування соціокультурних, етнопсихологічних особливостей життєдіяльності особистості. Мовиться про розвиток і становлення не абстрактного індивіда, який знаходиться поза простором і часом, а людини, що діє в певному соціокультурному середовищі і на конкретному етапі розвитку суспільства. При цьому ми розглядаємо особистість, що розвивається, в суспільстві, в якому також відбу-

ваються зміни. Отже адекватні уявлення про співвідношення "індивідуального" і "групового" можуть бути отримані лише при розгляді їх в єдності і лише при відсутності фетишизму чи применшення одних або інших.

Розгляд даної проблеми в практичній площині актуалізує й інші її аспекти: індивідуальний та груповий принцип прийняття рішень, індивідуальна і групова відповідальність, вплив більшості і меншості на результати взаємодії. За умов демократичного суспільства потребують детального вивчення проблеми нормативного впливу групової меншості.

Жорстокість, грубість членів групи по відношенню до індивіда породжують його аномальну поведінку (конфлікт, суїцид, жорстокість до членів групи тощо). Дослідження, що ведуться в цьому напрямку, фрагментарні, вони більше відтворюють політичні і соціальні моменти, ніж психологічні та соціально-психологічні закономірності. Отже дана група проблем потребує як теоретичного, так і практичного осмислення.

3. Вивчення резервних можливостей міждисциплінарних зв'язків соціальної психології.

Перспективність розвитку соціальної психології обумовлена також її зв'язками з іншими галузями психологічної науки. В першу чергу з тими, які до недавня тільки частково розроблялися в нашій вітчизняній науці – мова йде про акмеологію, етнопсихологію, а також з тими, які в наш час потребують теоретичного переосмислення та вдосконалення (психологія управління, вікова та педагогічна психологія).

Що стосується зв'язку соціальної психології з акмеологією, то очевидним для названих галузей знань є той факт, що опанування секретами майстерності, формування психологічної готовності здійснювати ту чи іншу діяльність ефективно і результативно, бачення і розуміння шляхів, що ведуть до професіоналізму має сьогодні як теоретичне, так і практичне значення, адже неспрофесіоналізм в різних галузях діяльності не тільки перешкоджає процесу державотворення, а й сприяє зростанню психологічного дискомфорту, невизначеності, розгубленості, апатії тощо.

Однією з актуальних проблем акмеології є формування загальних принципів вдосконалення професійної діяльності і спілкування спеціалістів, що працюють в сфері політики, економіки, управління, освіти і в багатьох інших галузях життя. Коли йдеться про високий професіоналізм людини, то з ним пов'язують не тільки яскравий розвиток здібностей, але й ґрунтовні знання в тій галузі діяльності, в якій цей професіоналізм проявляється. Звідси є зрозумілою нагальна розробка акмеологією такого кола проблем, як "професіоналізм особистості", "професіоналізм діяльності", "професіоналізм спілкування", "шляхи попередження професійної деформації", "шляхи досягнення вершин професіоналізму" тощо. Саме в першу чергу в частині "професіоналізм діяльності і спілкування" прослідковується безпосередній вихід соціальної психології на акмеологію, адже проблема пізнання людини прямо пов'язана з проблемою психології спілкування, а професійна діяльність часто-густо невід'ємна від спілкування.

У залежності від виду міжособистісного спілкування, воно в більшій або меншій мірі має відношення до питання про продуктивність або непродуктивність професійної діяльності. Таким чином безпосередній або опосередкований вплив того чи іншого виду спілкування (мовне – немовне, ділове – неформальне, необхідне – бажане – нейтральне – небажане тощо) може виразитися в досягненні певного результату діяльності (низького чи високого), позитивних чи негативних соціально-психологічних зрушень та ін. Важливим у зв'язку з цим є з'ясування того, в якій мірі комунікативна активність членів групи, колективу пов'язана з їх індивідуально-психологічними та особистісними особливостями. Ці знання дозволять суб'єкту діяльності в певній мірі прогнозувати характер міжособистісних контактів, впливів учасників взаємодії один на одного, а звідси і успішно розподіляти доручення, враховувати індивідуально-психологічні властивості та особливості при організації групової діяльності.

Традиційно акмеологія розглядає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на стадії її зрілості. В той же час розвиток вмінь і навичок, в тому числі і комунікативних, набуття соціального і морального досвіду, що є невід'ємними показниками майстерності і професіоналізму, закладаються ще в дитинстві. Отже зрілою людиною не народжується, на стан зрілості "працюють" всі

попередні етапи розвитку особистості. Таким чином йдеться про корекцію деяких вихідних наукових даних, зокрема про розширення прийнятих вікових рамок (про включення дошкільного і шкільного віку в галузь акмеології). В цій частині прослідковується не лише зв'язок соціальної психології з акмеологією, але й зв'язок названих галузей знання з віковою і педагогічною психологією, що відкриває для них нові перспективи наукових досліджень. Актуальність поставленої проблеми очевидна, адже соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні, загострили проблему раннього формування у особистості професійних основ її життя, які допоможуть забезпечити стійкість особистості в екстремальних умовах.

Інтенсифікація міжнародних зв'язків, зростання кількості економічних, культурних та ін. відносин між державами актуалізують значення в рамках соціальної психології та етнопсихології теоретичних і практичних розробок проблем міжнаціонального спілкування: професіоналізм сучасної комунікативної діяльності передбачає наявність у спеціалістів знань та вмінь з питань національно-психологічної детермінації ділових міжнародних переговорів, неформального спілкування з представниками різних національностей, що зумовлює вивчення соціокультурних та етнопсихологічних особливостей спілкування.

Перспективною у зв'язку з цим є постановка питання про пошук шляхів регуляції ділового спілкування як всередині однієї етнічної групи, так і на міжнаціональному рівні. Все це сприятиме процесу адаптації особистості в іноетнічному середовищі, у взаємодії з іноетнічним співрозмовником, ефективному розв'язанню етнічних конфліктів, виявленню джерел підвищення результативності професійної діяльності.

Означені проблеми до недавня недостатньо вирішувалися як в межах соціальної психології, так і в рамках етнопсихології, в той час як знання національно-психологічних особливостей спілкування є вкрай необхідними для спеціалістів багатьох галузей діяльності, адже у представників різних етносів існують свої ustalені норми взаємовідносин і обміну необхідною інформацією, особливості поведінки, організації діяльності тощо. Теоретичним обґрунтуванням сутності проблеми є твердження про те, що цілісна система спілкування являє

собою логічний взаємозв'язок національно-психологічних особливостей взаємодії і загальнолюдських цінностей комунікації. Мовиться про допустимість присутності етнопсихологічного релятивізму в діяльності спеціаліста (у нього мають формуватися такі якості, які б, з одного боку, дозволяли йому ефективно пристосовуватися до традицій, звичок, стереотипів поведінки, особливостей спілкування іноетнічних представників, а з другого, - не входили б у суперечність з його національною психікою та загальнолюдськими цінностями). урахування специфіки прояву етнічної самосвідомості індивіда під час спілкування; про розвиток можливостей адаптації і персоніфікації в умовах національно неоднорідних взаємовідносин, розвиток навичків і вмінь взаємодії з представниками різних національностей та народів.

В нових умовах господарювання, підприємництва та управління виокремились перспективні і недостатньо вивчені спільні проблеми соціальної психології і психології управління. Зокрема йдеться про виявлення і розробку соціально-психологічних чинників управлінської кар'єри, соціально-психологічних детермінант управлінського розвитку, соціально-психологічного консультування з проблем управлінського розвитку, соціально-психологічних механізмів управлінської адаптації, соціально-психологічних механізмів професійної управлінської деформації та регресивного особистісного розвитку. Очевидним стає також той факт, що методи підготовки керівників, які використовувалися й продовжують використовуватися в нашій системі освіти, мають суттєвий недолік: вони зорієнтовані на передавання знань і формування часткових умінь (в тому числі і комунікативних), вони не спираються на рефлексію як внутрішній механізм розвитку професійного мислення, професійної діяльності і спілкування, на мотивацію як рушійну силу розвитку особистості керівника. Актуальною є також проблема комунікативної підготовки керівника, адже в умовах ринкових відносин комунікабельність, вміння встановлювати ділові контакти багато в чому визначає успішність у збуті продукції, отриманні нових заказів. Хоча сьогодні в практичній психології немає браку у конкретних методиках та методичних прийомах для розвитку у спеціалістів, що працюють з людьми, в тому числі і у керівників, конкретних вмінь і навичок

спілкування, взаємодії, разом з тим комунікативна підготовка керівників в сучасних умовах вимагає не простого збільшення психологічних знань або накопичення "ефективних" комунікативних вмінь, а серйозної переорієнтації особистості керівника, що не користується авторитетом у роботі з людьми. Саме тому сучасний етап становлення і розвитку керівника як першочергову висуває задачу створення соціально-психологічної теорії управлінського спілкування і на цій основі – оптимізацію технологій і методик комунікативної підготовки менеджера.

Вирішення названих проблем можливо розв'язувати шляхом актуалізації комунікативного потенціалу учасників ділової взаємодії, що забезпечується за умов розуміння управлінського спілкування як діяльності принципово соціальної і діалогічної, тобто такої, яка здійснюється всіма учасниками управлінського процесу; розуміння особистості керівника як партнера, учасника спільної діяльності і спілкування, актуалізації його соціально-психологічної компетентності; формування індивідуального і групового стилю взаємодії; урахування етнопсихологічних особливостей спілкування (при необхідності).

Загалом слід зазначити, що сучасна наукова думка в галузі соціальної психології має характеризуватися посиленням уваги до керівника, його особистісної ідентифікації, вивченням рушійних сил його розвитку, урахуванням соціально-психологічних умов життєдіяльності в особистісному розвитку керівника.

Окреслені нами перспективні напрямки розвитку соціальної психології хоча і не є остаточними, в той же час, ми вважаємо, що їх вирішення буде пріоритетним для соціально-психологічних досліджень наступного століття.

The article presents the detailed analysis of such social psychology problem as actualization of personality's communicative potential, the development of social psychological investigation dedicated to the problem of studying the process of group interaction, the investigation of reserve possibilities of inter-subject connections of social psychology. Named trends the author considers to be the most important among other investigations in social psychology.

Л.П. Діденко

ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СІМЕЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В СТАНОВЛЕННІ І РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ

Зусилля загальноосвітньої школи спрямовані не тільки на формування стійкої системи знань, але й на сприяння процесу становлення і розвитку особистості школяра.

Школа є тим соціальним інститутом, за допомогою якого суспільство знайомить підростаюче покоління з притаманною йому системою цінностей. Завдання і функції школи, як інституту соціалізації і виховання, тотожні завданням і функціям провідного інституту соціалізації - сім'ї. Сім'я реально опосередковує вплив конкретного соціуму, виступаючи головною ланкою, що поєднує людину з суспільством. Безпосередній досвід життя в сім'ї, довготривалість і глибина впливів, рівень міжособистісного спілкування в середині сім'ї обумовлюють унікальність цього суспільного інституту. Родина є найближчим до дитини соціальним середовищем, яке відбірково та інтерпретовано доносить до дитини ідеологію суспільства та організовує систему засвоєння його норм і вимог, диференційовано сприймає і реалізує завдання, що висувуються суспільним середовищем.

Існуючі в суспільстві норми і культурні зв'язки задають визначені еталони уявлень про те, якими повинні бути чоловік чи дружина, батько чи мати по відношенню до дітей, діти по відношенню до батьків. В свою чергу сім'я виховує і готує до суспільного життя майбутніх громадян, створюючи і реалізуючи в їх ціннісних системах запити та очікування соціуму. В сім'ї формується підґрунтя системи життєвих цінностей, на основі яких відбувається самовизначення особистості в суспільному оточенні. Загально відомо, що діти переважно засвоюють соціальні норми поведінки, ціннісні орієнтації шляхом співвідношення зі стилем життя своїх батьків.

Дитина відразу після народження потрапляє під вплив як економічних, соціальних відносин, так і особливостей національних явищ: спеціфічних моментів способу життя, форм культури і побуту, народних звичаїв, традицій переймати від дорослих багатство національної мови, відчуття спорідненості з духовними цінностями

свого народу. Повернення до національних традицій української історії та культури створило можливості для реалізації етнопсихологічних індивідуальних особливостей (своєрідність сфери мотивації, інтелектуально-пізнавальної, вольової, комунікативної сфер) підростаючого покоління та значно полегшує процес входження не тільки в соціальне, але й в національне середовище.

Колективними зусиллями кожного етносу впродовж людської історії створена власна національна система виховання в сім'ї, яка наділена загальнолюдськими здобутками і самобутніми творчодуховними знахідками, якими збагачують батьки своїх дітей від покоління до покоління. Традиція передавати від покоління до покоління свій соціальний, професійний, моральний досвід є однією з рис притаманних українському народу. З цього приводу відомий дослідник української етнопсихології В.Янів зазначає, що тільки завдяки глибокому відгукттю традицій, український народ не перетворився в етнічну масу. Виховання в родині треба розуміти як найширше. Йдеться не лише про накреслені виховні цілі в свідомості батьків, не про конкретні вказівки і поради дітям, а про цілісність трактування дітей дорослими (1, с. 81).

Сучасна українська родина знаходиться під впливом багаточисельних внутрішніх і зовнішніх процесів, що визначають її проблематику. Послаблення функцій сім'ї як інституту соціалізації обумовлено змінами в системі суспільних цінностей, що веде до порушення передачі соціально-культурного надбання в межах сім'ї від батьків до дітей, загострюючи проблему поколінь, ускладнюючи проблему соціалізації дитини в сім'ї. Дорослий світ ще не виробив для себе чіткої системи норм та правил, і тому не в змозі запропонувати її підростаючому поколінню. Крім проблем, що обумовлені об'єктивним суспільним розвитком, сім'я зберігає і одвічні проблеми, що пов'язані зі станом здоров'я членів сім'ї, їх психофізіологічними індивідуальними особливостями, з проблемами міжособистісної взаємодії в межах родини. Таким чином, правомірним є твердження про те, що сучасна сім'я потребує допомоги в процесі виховання і соціалізації підростаючого покоління.

Провідними завданнями школи у роботі з сім'ями, у взаємодії з батьками школярів на сучасному етапі слід визначити наступні:

1. Просвітницька робота з батьками з питань вікових особливостей психічного розвитку дітей та застосування виховних впливів, що відповідають віковим та індивідуальним психофізіологічним особливостям конкретної дитини.

2. Поінформування батьків з провідних аспектів процесу формування особистості школяра. Активне сприяння процесу соціалізації школярів, засвоєнню ними системи суспільних цінностей та виробленню на її основі особистісної системи цінностей.

3. Допомога школярам у особистісному самовизначенні, зокрема в сфері майбутнього сімейного життя; корекція системи уявлень щодо майбутньої сім'ї сучасних школярів та уявлень про їх місце в системі сімейної взаємодії.

4. Консультування батьків з проблемних питань міжособистісної взаємодії батьків і дітей, ознайомлення батьків з можливими шляхами створення сприятливого психологічного клімату в сім'ї, покращення психологічної взаємодії в системі сімейних стосунків.

Вчителям та психологам загальноосвітніх шкіл часто доводиться працювати над проблемами асоціальної, девіантної поведінки дітей і підлітків, над проблемами дитячої агресивності, жорстокості, опозиції щодо слів і дій дорослих, підліткового інфантилізму, замкнутості, відстороненості від зовнішніх впливів. Найчастіше зазначені особливості поведінки дітей і підлітків - це не стільки недоліки виховання, скільки ознаки підсвідомого включення дитиною психологічного захисту. Причинами, що обумовлюють функціонування захисних механізмів психіки, можуть бути проблеми міжособистісного спілкування дітей в учнівських колективах, у взаємодії з вчителями; труднощі, що виникають в процесі навчання у зв'язку з особливостями пізнавальних процесів дитини.

Але, переважно, включення психологічного захисту спричинюється психологічними проблемами дітей, відхиленнями у психічному і особистісному розвитку, що обумовлені специфікою взаємодії батьків і дітей у сім'ї. Психологи стверджують, що саме

сім'я здійснює визначний вплив на психічний розвиток і формування особистості дитини.

Сім'я - це провідний інститут виховання майбутньої особистості, найближче природне середовище розвитку дитини. Сім'я здійснює глибинні і довготривалі впливи на дитину, саме в родинному оточенні дитина перебуває значну частину свого життя.

З перших днів свого існування дитина включена в систему найтісніших взаємин, що поєднують в собі основні види людських стосунків: психофізіологічні (біологічна спорідненість, статеві стосунки) і психологічні (взаємна моральна та емоційна підтримка, відвертість, довіра, турбота одне про одного) стосунки. Сім'я, як малій соціальній групі, притаманна складна система внутрішньогрупових взаємин - розподіл соціальних ролей, соціального статусу, авторитету і керівництва. Членів родини об'єднує система внутрішніх зв'язків, що обумовлені традиціями, звичаями, котрі сформувалися в умовах певної культури (національної, релігійної), в середині якої дана родина виникла й існує. В умовах сім'ї психофізіологічні, психологічні, соціальні і культурні стосунки органічно переплетені і взаємопов'язані, вони створюють неповторний, складний, індивідуальний внутрішній світ кожної окремої сім'ї. Саме психологічний клімат сім'ї, характер системи взаємин в середині сім'ї здійснюють визначний вплив на розвиток і формування дитини.

Серед компонентів родинного середовища, що здійснюють виховні впливи слід виокремити соціальні, соціально-психологічні, психологічні. Соціальними компонентами є структура та композиція сім'ї, професійний і соціальний статус батьків, їх освіта, рівень матеріального забезпечення сім'ї. До психологічних компонентів належать індивідуальні психофізіологічні особливості членів сім'ї, особливості характерів і темпераментів, внутрішні психологічні проблеми. Система стосунків в середині сім'ї - психологічні особливості взаємин подружжя, стиль батьківського ставлення до дитини, система виховання, система зовнішніх зв'язків сім'ї та ставлення до оточуючого світу - це соціально-психологічні компоненти впливу сім'ї на розвиток дитини.

Вся система виховних впливів сім'ї набуває специфічного забарвлення в умовах певної національної культури, певного етносу

Б.Цимбалістий підкреслює, що батьки є носіями не тільки стереотипів соціальної поведінки, системи цінностей суспільства, але й норм, традицій національної культури (1, с.91). Типові для народу риси характеру виводяться з аналогічних способів поведінки в родинному житті, які панують в данній культурі. Це те, що німця робить німцем, американця американцем, а японця японцем. Це складний вплив тих рис, що відрізняють японську, американську і німську родини (1, с.95).

Національно-психологічні особливості визначають характер міжособистісних стосунків подружжя, батьків і дітей під час спільної взаємодії і спілкування, специфіку виховних та психологічних впливів. Національні відмінності завжди реально присутні в традиціях і способах формування національно-своєрідної особистості.

Зазначені компоненти сімейного середовища знаходяться в складній структурі взаємозв'язків і взаємовпливів. Психологами зафіксована певна закономірність: вплив компонентів сімейного середовища опосередковується системою міжособистісних стосунків членів сім'ї.

Серед закономірностей впливу компонентів сімейного середовища на розвиток дитини правомірно визначити наступні.

Психологічний вплив визначається не стільки індивідуальними, психофізіологічними та особистісними якостями батьків, скільки особливостями взаємодії між ними, ступенем сумісності подружжя (2, с.16). У сім'ї домінує виховання прикладом, зразком поведінки, зразком емоційного ставлення до іншої людини. Підґрунтям даної закономірності є психологічний механізм засвоєння поведінки значущих людей по відношенню одне до одного шляхом неусвідомлюваного наслідування. У зв'язку з цим правомірною є думка провідних психотерапевтів про те, що існує неусвідомлювана тенденція переносити на власну сім'ю модель подружніх стосунків батьків (К.Вітакер, В.Бамберрі, С.Мінухін). На прикладі взаємин батька і матері дитина формує свою майбутню роль подружнього партнера шляхом ототожнення (ідентифікації) себе з одним із батьків своєї статі. Для хлопчика важливим є досвід спілкування з батьком, але особливе значення має досвід спостереження за поведінкою батька щодо матері. Відповідно, для дівчинки важливо засвоїти

стиль поведінки матері що до батька. Образ дорослого протилежної статі відіграє вирішальну роль у виборі майбутнього подружнього партнера (вибір може здійснюватись як за критерієм подібності так і за критерієм протилежності).

І.С. Кон, систематизуючи механізм виховного впливу батьків на дітей, особливо наголошував на важливості ідентифікації, яку визначав як прагнення дітей копіювати, наслідувати своїх батьків, бути такими як вони. Серед причин, що зумовлюють включення ідентифікаційних механізмів, учений відзначає звичайне ототожнення (відтворення в собі образу батьків), емпатичне наслідування, заздрість до статусу дорослого, прагнення володіти владою, ревності по відношенню до братів і сестер. Обов'язковою умовою ефективності процесу ідентифікації є тісний емоційний зв'язок між батьками і дитиною, повага до батьків з боку дитини. В протилежному випадку ідентифікація не виконує свого призначення, або її дія спричинить непередбачені наслідки (3, с.58).

Особливу увагу психологи приділяють позиції дитини в структурі сім'ї, яку вона займає серед братів і сестер. В.Таман, К.Вітакер, В.Бамберрі вважають, що в залежності від почерговості народження, дитина випробовує на собі вплив очікувань і психологічних проєкцій батьків що до саме цієї дитини, психологічне навантаження міжособистісних проблем подружжя та власних психологічних проблем батьків в даній період. На думку провідного американського психотерапевта К.Вітакера, тільки у дитини, що народилася четвертою в сім'ї, з'являється шанс стати дійсно вільною особистістю, не випробовуючи на собі символічного тягара батьківських очікувань (4, с.79).

Згідно з даними положеннями молоде подружжя відтворює в новій сім'ї ті засоби виховання, котрі застосовувались їх батьками по відношенню до їх братів і сестер, а не до них самих. Дорослий, що був єдиною дитиною в батьківській родині, не отримав зразка для наслідування, тому здатний переносити на стосунки з власною дитиною стиль поведінки між своїми батьками (2, с.13).

Згідно теорії "відтворення стосунків" дитина ставиться до інших і до себе відповідно стилю ставлення до неї її батьків. Дитина інтериоризує, переносить в середину власної психіки стиль батьків-

ського ставлення і керівництва поведінкою дитини (механізм інтроспекції був описаний З.Фрейдом): домінування перетворюється в жорсткий самоконтроль, присоромлення в самозвинувачення (2, с.15). Таким чином, визначний виховний вплив здійснює система взаємин між кожним з батьків і дитиною, єдність поглядів батьків на засоби та методи виховання - всі ці компоненти формують певний стиль батьківського ставлення до дитини.

Систематизацією та аналізом стилю батьківського ставлення до дитини в сім'ї в різний час займалися Є.Арутюнянц, В.І. Гарбузов, О.А. Личко, Е.Г. Ейдсміллер, С.Броді, О.Т. Соколова, М.І.Алексеева, А.А.Бодальов, В.В. Столін та ін. Багаточисельність існуючих систем стилів дитячо - батьківських взаємин обумовлена різноманітністю критеріїв, що покладаються в основу певної системи. Так, І.С. Кон такими критеріями вважає емоційний тон і систему контролю з боку батьків; Е.Г.Ейдсміллер підкреслює значення "домінування-підкорення" і характер емоційного зв'язку між членами родини; М.Мід провідним критерієм визначає "відповідальність" членів родини одне перед одним.

Дослідженню психологічних типів дитячо-батьківських взаємин присвячена робота Е.Арутюнянц. Вона виокремлює три варіанти сім'ї за даним критерієм: традиційна, дітоцентрична, подружня (демократична).

Традиційній сім'ї притаманне виховання поваги до авторитету старших, домінування і вимогливість з боку дорослих. Діти в таких сім'ях легко засвоюють традиційні норми, але в майбутньому зазнають труднощів у формуванні власної сім'ї через безініціативність, негнучкість у спілкуванні

Дітоцентрична сім'я існує тільки для дитини, для забезпечення її щастя. В існуючому "симбіозі" дитини і дорослого вирішальний вплив здійснює дитина. В результаті у дитини формується завищена самооцінка, відчуття власної значущості, але збільшується вірогідність конфлікту з соціальним оточенням за межами сім'ї, у зв'язку з чим дитина здатна оцінювати навколишній світ як ворожий.

Метою подружньої (демократичної) сім'ї є досягнення взаємної довіри, взаємної поваги і розуміння. Стосунки батьків з дітьми будуються на засадах рівноправ'я і довіри з урахуванням інтересів

всіх членів сім'ї. Як наслідок, дитина засвоює систему демократичних цінностей, систему прав і обов'язків. У дитини формуються і розвиваються такі якості, як активність, самостійність, доброзичливість, адаптивність, впевненість в собі і стійкість емоційної сфери. Але даний стиль виховання в сім'ї має і певні недоліки: дитина не здатна в майбутньому підкорятися груповим нормам і правилам, важко адаптується в соціальному середовищі, що має ієрархічну структуру (2, с.15-16).

Вітчизняні психологи (М.І. Алексеева, О.В. Киричук, Л.П. Осмак) у своїх дослідженнях дитячо-батьківських відносин подають наступну систематизацію.

Демократичний стиль батьківського ставлення до дитини ґрунтується на дружніх, рівноправних стосунках, на повазі до дитини, до її думок і почуттів. Виховні впливи здійснюються з урахуванням індивідуальних особливостей дитини, відповідно до її потреб і прагнень.

Авторитарний стиль в сім'ї характеризується домінуванням одного з батьків. Можливий в сім'ї з чіткою ієрархічною вертикальною структурою влади. Авторитарний стиль вчені поділяють на авторитарно-жорсткий і авторитарно-доброзичливий. Авторитарно-жорсткому стилю притаманне одноособове управління одного з батьків методом жорсткого контролю за виконання висунутих вимог, норм та правил поведінки. Даний стиль притаманний сім'ям, де відсутній позитивний емоційний фон. Авторитарно-доброзичливому стилю притаманне одноособове управління одного з батьків з чіткою системою контролю, але при умові тісних емоційних взаємин з дитиною.

Ліберальний (потуральний) стиль батьківського ставлення до дитини можна розцінювати як формальні стосунки, що ґрунтуються на вузькому розумінні батьками мети і функцій виховання, ситуативному і несистематичному застосуванні методів виховання.

І.С. Кон пропонує аналізувати і оцінювати зміст дитячо-батьківських взаємин на основі двох критеріїв - емоційного тону і системи контролю. Наочно систему стилю батьківського ставлення до дитини можливо продемонструвати у вигляді системи координат, основу якої складають зазначені критерії (Рис. 1). Розташування

позицій А, В, С, D, Е, F, K, L в системі координат визначає стиль батьківського ставлення до дитини та характеристику взаємин за критеріями емоційного тону та системи контролю.

А - демократичний стиль з м'якою системою контролю і теплим емоційним тоном.

В - емоційно-тепле виховання без системи обмежень ("безмежна батьківська любов")

С - теплий емоційний тон з чіткою системою обмежень (авторитарно-добррозичливий стиль)

D - виховання шляхом обмежень, байдуже ставлення до дитини.

Е - емоційний холод (відсутність любові й тепла) і чітка система обмежень (авторитарно-жорсткий стиль)

F - відсутність тепла і любові без певної системи контролю (нехтування дитиною).

K - відсутність тепла і всюдозволеність ("роби що хочеш, тільки не турбуй мене").

L - безконтрольність, компенсування відсутності тепла і любові всюдозволеністю і матеріальними благами.

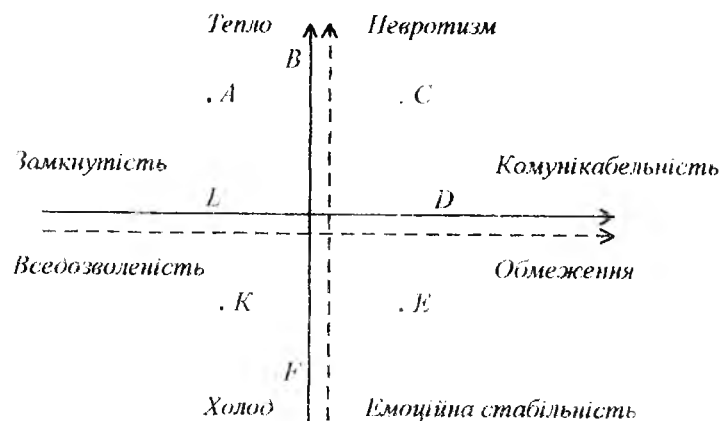


Рис. 1.

У результаті аналізу стилів батьківського ставлення до дитини постає питання про ефективність їх застосування. Безперечно, негативними є стилі виховання в яких відсутнє тепле емоційно-почуттєве ставлення до дитини (позиції D, E, F, K, L). Саме відсутність любові і тепла з боку батьків формує відчуття непогрібності, невпевненості в собі, спричинює суттєві патопсихологічні відхилення в розвитку дитини. Ефективність застосування демократичного і авторитарно-добррозичливого стилю значною мірою залежить від індивідуальних особливостей дитини. Так, наприклад, для виховання дітей-інтровертів, яким притаманна внутрішня саморегуляція, більш результативним буде застосування демократичного стилю взаємин, який відрізняється м'якою системою контролю. Відповідно, взаємини з дітьми-екстравертами бажано будувати на підставі чіткої системи контролю, враховуючи їх слабку внутрішню регуляцію, але обов'язково при умові теплої емоційної ставлення. У взаєминах з дітьми схильними до невротизму бажане спокійне, тепле, доброзичливе ставлення (позиція В).

Запропонована система є досить ефективною для визначення і наочної демонстрації переваг і недоліків певного стилю ставлення до дитини в сім'ї в роботі з батьками. Для підвищення ефективності роботи з даною системою пропонуємо використовувати систему координат за критеріями: по горизонталі "замкнутість-комунікабельність", по вертикалі "невротизм-емоційна стабільність". Методом накладання двох систем координат можна швидко і легко визначити стиль виховання дитини з ознаками певного темпераменту (3, с. 63). Меланхолік, якому притаманні чутливість, вразливість, замкнутість, вимагає м'якого, теплої, стимулюючого виховання. Взаємини з холериком будуть ефективними при умові теплої, врівноваженої і спокійного виховання з обов'язковою підтримкою в хвилини розчарувань і спадів настрою та чіткою системою контролю. У вихованні життєрадісного сангвініка значну увагу слід приділяти формуванню моральної свідомості, системи самоконтролю, тому можливе застосування системи обмежень і стриманої емоційної реакції. У флегматика іноді необхідно додатково стимулювати розвиток активності, емоційності і здатності до швидкого перс-

ключення. Тому виховання повинно бути стимулюючим з м'якою системою контролю (див. рис. 1).

Дана система стилів не претендує на універсальність і припускає окремі виключення. Застосування даного методу можливе в роботі психолога з батьками для діагностики стилю батьківського ставлення до дитини в сім'ї, а також для розробки моделі психологічної взаємодії в сім'ї з урахуванням особливостей темпераменту конкретної дитини.

Стиль батьківського ставлення до дитини, що визначається за критеріями емоційного тону і системи контролю, здійснює визначальний вплив на розвиток інтелектуальної продуктивності дітей. За даними вчених оптимальне поєднання цих двох факторів може суттєво підвищувати або сповільнювати розвиток інтелектуальної продуктивності дітей у залежності від їх індивідуальних психофізіологічних особливостей (2, с. 150).

Як засвідчують результати досліджень, інтелектуальна продуктивність дітей з настановою на успіх значно підвищується при умові емоційної підтримки і відсутності жорсткого контролю з боку батьків.

Інтелектуальну продуктивність дітей з настановою на уникнення невдач можна підвищити тільки шляхом послідовного впровадження наступних дій: емоційна підтримка при чіткому контролі поведінки, поступове пом'якшення контролю до моменту, поки мотивація досягнення успіху буде переважати над мотивацією уникнення невдач.

Таким чином, правомірно стверджувати, що емоційна підтримка є найважливішим фактором підвищення інтелектуальної продуктивності дітей. Це твердження набуває більш вагомого значення щодо виховання дитини в українській сім'ї зважаючи на таку рису українського національного характеру, як емоційність, підвищена чутливість, вразливість.

В психологічних працях всі типології моделей внутрішньо сімейних взаємин будуються на основі аномалій, різноманітних відхилень від певної "норми". Але поняття "норма внутрішньо-сімейних взаємин" на сьогоднішній день чітко не визначене, абсолютно не конкретно. Тому більшість учених займаються розробкою і

вивченням аномальних стилів батьківського ставлення до дитини. Знання типових моделей аномальної взаємодії батьків і дітей дозволить учителям і психологам визначити причини певних поведінкових відхилень дітей і підлітків.

Н. Штірман виокремлює три аномальних стилі батьківського ставлення до дитини у хворих психосоматичними розладами. "Поєднання" - це стиль жорсткого стереотипного спілкування, що спричинює інфантилізацію дітей, відхилення від нормального емоційного розвитку. Стиль "відторгнення" обумовлює "відмову" дитини від власної особистості, що спричинює аутизм, надмірну автономність. При впровадженні стилю "делегування" дійсні досягнення дітей ігноруються; батьки просякують на них власні нереалізовані прагнення, маніпулюють ними як продовженням власного "Я" (2, с. 18).

Найбільш повною і цікавою є класифікація аномальних стилів батьківського ставлення до дитини, запропонована О.Е. Личко і Е.Г.Ейдеміллер (5, с. 6-12).

Гіпопротекція характеризується відсутністю опіки і контролю. Дитина залишається без нагляду; до неї проявляють недостатню увагу; можливі фізична занедбаність і неохайність. Прихованій гіпопротекції притаманні формальний контроль і турбота. Наслідок застосування гіпопротекції - асоціальна поведінка дитини внаслідок незадоволення потреби в любові і емоційній прив'язаності.

Домінуюча гіперпротекція проявляється в надмірній увазі і турботі про дитину, в дріб'язковій опіці й контролі поведінки, в заборонах і обмеженнях. Як наслідок такого виховання можлива реакція емансипації, формування безініціативності, невміння відстояти власні інтереси.

Потуральна гіперпротекція. Батьки прагнуть звільнити "кумира сім'ї" від найменших труднощів, потурають його бажанням, захоплюються навіть незначними успіхами і вимагають цього від інших. Наслідком такого стилю виховання є формування високого рівня домагань, прагнення до лідерства без належної наполегливості і розрахунку на власні сили.

Емоційне відторгнення. Дитиною нехтують, потреби дитини ігноруються. Іноді можливе жорстоке ставлення. Батьки вважають

дитину тягарем і висловлюють загальне незадоволення дитиною. Часто застосовується приховане емоційне відторгнення, що проявляється у формальній надмірній увазі і турботі про дитину. Найчастіше зустрічається в деформованих сім'ях (наявність відчима, мачухи). Емоційне відторгнення здійснює найбільш небезпечний вплив на розвиток дитини.

Жорстоке ставлення до дитини - це застосування насильства і фізичного покарання. Можливе приховане жорстоке ставлення у формі напружених взаємин, емоційної холодності й ворожості.

Підвищена моральна відповідальність. Від дитини вимагають чесності і порядності, рівень яких не відповідає віковій дитини. Ігноруються інтереси дитини, на неї покладається відповідальність за всіх членів сім'ї. Батьки сподіваються на особливе майбутнє дитини, а дитина боїться розчарувати батьків. Часто дитині доручають догляд за молодшими дітьми або за людьми похилого віку. Даний стиль виховання, переважно, використовується в неповних сім'ях.

Е.Г. Ейдемільер визначив також відхилення стилю батьківського ставлення до дитини, що обумовлені особистісними відхиленнями батьків та їх психологічними проблемами, що вирішуються за рахунок дитини. До них належать: надання переваги жіночим якостям, надання переваги чоловічим якостям, надання переваги дитячим якостям, поширення сфери батьківських почуттів, фобія втрати дитини, нерозвинутість батьківських почуттів, проєкція власних небажаних якостей, внесення конфлікту між подружжям в сферу виховання (роз'яснення в тексті методики АСВ).

На основі системи аномальних стилей батьківського ставлення до дитини Е.Г. Ейдемільер і В.В. Юстицький розробили опитувальник "Аналіз сімейних взаємин", який дозволяє діагностувати певні відхилення в системі стосунків батьків і дітей.

У системі дитячо-батьківських взаємин провідну роль відіграють взаємини матері і дитини. Переважна більшість вчених наголошують на їх значущості для розвитку і формування особистості. Саме ці стосунки визначають загальну модель стилю батьківського ставлення до дитини. Вивчення системи взаємин "мати - дитина" здійснюється в сучасній науці в трьох напрямках. По-перше, виявлення ролі материнської депривації, тобто вивчення ситуації

розвитку при відсутності матері або коли вона не турбується про дитину. По-друге, виявлення типів взаємин матері і дитини в повній сім'ї, де тип стосунків буде переважно обумовлений характером подружніх взаємин. І, нарешті, аналіз взаємин матері і дитини в неповній сім'ї.

Зв'язок матері і дитини є дуже тісним від самого зачаття дитини і протягом всього її життя. Він здійснюється на біологічному, психологічному і соціальному рівнях і значною мірою визначає психосоціальний розвиток дитини. За даними психологів відсутність матері в процесі виховання і розвитку найбільш травмуючий фактор для дитини. Такі діти відрізняються низьким інтелектом, емоційною незрілістю, розгальмованістю, відсутністю вибірковості в контактах з дорослими, агресивністю, соціальною безініціативністю.

Вивчення взаємин матері і дитини набуває великого значення щодо української сім'ї, виховання української дитини у зв'язку з провідним визначальним впливом саме матері на виховання дітей в українській родині.

Батьки для дитини є зразками не тільки стереотипів соціальної поведінки, але й носіями системи цінностей суспільства, норм, традицій, звичаїв певної національної культури.

Вчені, що в різний час займалися вивченням етнопсихологічних особливостей української нації (О.Кульчицький, М.Шлемкевич, Б.Цимбалістий, В.Янів та ін.), підкреслювали провідне значення для формування національної психіки становища жінки-матері в українській родині. На основі аналізу фольклору, релігійних традицій учені висували думку про визначальну роль жінки-матері в житті українців, про "матріархальність" української родини, де фактична влада належить матері, яка до того ж повністю бере на себе виховання дітей.

Український фольклор часто відображає ситуації, в яких жінка домінує над чоловіком. Саме до жінки-матері звернена глибока любов її дітей впродовж всього їхнього життя. Навіть Україна найчастіше виступає під цим символом: "Україна-мати," "Ненька - Україна", що виражає характер патріотизму як відданість дітей матері. У релігійному житті поширенішим є культ Богоматері, ніж Христа - Богочоловіка.

Батько найчастіше є караючим чинником, він не проявляє по відношенню до дитини ні любові, ні опіки. Дитина не в змозі приязно і довірливо ставитись до нього, і, як наслідок, ідентифікується, головним чином, з матір'ю, наслідуючи типові для жіночої свідомості, норми поведінки, характер моралі і настанову до життя (1, с.85).

Цей висновок відповідає загальноновизнаній "кордоцентричності" української психіки, що об'єднує такі риси, як емоційність, інтровертованість, слабка волява регуляція, мрійливість.

Типології взаємин в системі "мати-дитина" багаточисельні й різноманітні. Проблеми визначення стилей взаємин матері і дитини присвячена робота О.Т. Соколової яка розробила систему взаємин на матеріалах психологічної консультації:

1. Співробітництво: взаємопоступливість, гнучкість; мати спонукає дитину до активності, переважають підтримуючі висловлювання і дії.
2. Ізоляція: в сім'ї не приймаються спільні рішення, дитина не прагне контакту з батьками.
3. Змагання: мати і дитина протистоять одне одному, критикують одне одного, реалізуючи потреби в самостверженні і симбіотичній прив'язаності.
4. Псевдоспівробітництво: партнери проявляють егоцентризм, мотивація спільних рішень не ділова а емоційна.

О.Т. Соколова вважає, що партнери при реалізації певного стилю отримують "психологічні вигоди", в залежності від того, хто домінує при певному стилі взаємин - мати чи дитина (6, с.25).

У ситуації домінування матері, дитина підтримує пропозиції матері що до стилю поведінки і розподілу ролей, демонструє покірність і отримує можливість діяти під захистом матері.

В ситуації домінування дитини мати погоджується на провідну роль дитини, обумовлюючи це слабкістю дитини і тривогою за неї (єдина дитина в сім'ї, хвороблива дитина, довгоочікувана), і отримує "психологічну вигоду"- позицію "жертви".

Класифікацію типів неадекватного ставлення до дитини подають О.А. Бодальов, В.В. Столін.

1. Дитина "заміщує чоловіка" (в ситуації, коли чоловіка немає, або він не ви-конує подружні і батьківськи обов'язки). Мати вимагає

до себе постійної уваги і турботи, прагне до повної обізнаності з усіма сферами життя дитини, до її контролю; обмежує контакти дитини з ровесниками.

2. Гіперопіка і симбіоз. Мати прагне утримати дитину біля себе, обмежити її самостійність. Підсвідомим мотивом такої поведінки є страх втратити зв'язок з дитиною в майбутньому. Мати здатна пригнічувати здібності і можливості дитини. Такий стиль взаємин спричинює особистісний регрес і фіксацію дитини на примітивних формах спілкування.
3. Виховний контроль засобом позбавлення любові і ласки ("Я тебе більше не люблю", "Я з тобою не розмовляю", "Мама не любить, коли ти так робиш"), тим самим знецінюється "Я" дитини.
4. Виховний контроль через формування почуття провини. Дитині постійно твердять про те, що вона винна, невдячна, неслухняна.

За даними психологів і психіатрів, що займаються вивченням взаємин "мати-дитина", всі аномальні стилі, змістом яких є емоційне відторгнення дитини, або просектування на неї материнських незадоволених прагнень і очікувань, притаманні неповним та конфліктним сім'ям.

Причиною формування аномальних стилей (за А.І. Захаровим, В.Н. Дружинініним) є, переважно, зміни і відхилення в рольовій структурі сім'ї, провідним з яких є надмірна "маскуліність" матері, її вимогливість і категоричність при недостатній емпатійності; і "фемінність" батька, його м'якість, слабкість, чутливість й образливість, слабка волява регуляція і нездатність контролювати ситуацію.

Майже всі зазначені стилі батьківського ставлення до дитини є наслідком відсутності провідної і організуючої функції чоловіка в структурі сімейних взаємин і компенсування даної деструкції через систему взаємин з дитиною.

Враховуючи особливості сучасної української родини (нестабільність, конфліктність, перерозподіл сімейних ролей, малодітність), правомірно прогнозувати в найближчому часі широке розповсюдження аномалій і відхилень в структурі внутрішньосімейних взаємин і, як наслідок, суттєві порушення в системі сімейного виховання дітей.

І, як висновок, можливо констатувати що ідеальним для дитини є середовище, в якому всі її безпосередні прояви оцінюються як важливі і прийнятні для дорослого, коли батьки стимулюють розвиток у дитини особистісної автономії і відчуття захищеності.

Враховуючи характеристики сучасної сім'ї та її проблематику, слід підкреслити що потенціал сім'ї як інституту виховання і соціалізації може бути реалізований тільки у тісній взаємодії зі школою. В свою чергу педагогічна взаємодія вчителя і учня буде несефективною без врахування специфіки сім'ї учня. У взаємодії з сім'єю вчителю необхідно вивчити і проаналізувати фактори, що обумовлюють особливості взаємин в певній родині:

- стиль життя і поведінки в сім'ї;
- моральний і культурний рівень батьків;
- характер подружніх взаємин;
- тип батьківського ставлення до дитини;
- усвідомлення і розуміння батьками мети і завдань сімейного виховання, засобів та методів їх досягнення.

Особливу увагу слід приділяти сім'ям, в яких спостерігається певний тип дезорганізації сімейних зв'язків та аномальні стилі батьківського ставлення до дитини.

У роботі з сім'ями школярів бажано керуватись системою відомостей про стійкі, специфічні особливості, що характеризують конкретну сім'ю як суто індивідуальний і неповторний світ, цілісну систему. Об'єктивну характеристику сім'ї можливо сформулювати шляхом збору інформації з наступних питань:

- соціально-економічні характеристики сім'ї (структура сім'ї, місце роботи та професія батьків, рівень матеріального забезпечення, житлові умови);
- культурний рівень в сім'ї (освіта батьків, погляди, інтереси, захоплення членів сім'ї);
- характеристика стійких інтересів, схильностей, здібностей дітей, що проявляється в умовах сім'ї;
- особливості реальних виховних можливостей сім'ї (характер взаємин подружжя, тип батьківського ставлення до дитини, ступінь батьківського авторитету, стиль, методи і засоби виховання, система заохочення і покарання, ступінь єдності виховних впливів сім'ї).

Крім того, необхідно впроваджувати систему оперативного інформування вчителів з боку батьків про особливості прояву темпераменту, характеру учня, про зміни інтересів, уподобань, про появу певних тенденцій психічного і особистісного розвитку, про оціночні судження дітей щодо навчання, особистісної взаємодії з друзями, однокласниками, вчителями. Але в свою чергу і школа повинна регулярно і всебічно інформувати батьків про процес і результати навчання дитини, про стосунки з вчителями і однокласниками, про рівень пізнавальних процесів й особливості мотиваційної сфери, про уподобання, інтереси, переконання учня: надавати поради і рекомендації щодо виховання дитини.

Особливої значущості набуває психолого-педагогічна співпраця школи і сім'ї у процесі підготовки школярів до майбутнього сімейного життя, що є однією з складових процесу життєвого самовизначення. Процес особистісного самовизначення в сфері сімейного життя знаходиться в безпосередній залежності від сім'ї, її соціальних орієнтацій, духовної і моральної атмосфери в ній. Але досвід подружнього життя батьків, приклад міжособистісної взаємодії в межах сім'ї (не завжди позитивний) є недостатньою інформацією для формування у школяра адекватних уявлень та ціннісних орієнтацій в сфері сімейного життя. Існує необхідність організації цілеспрямованого впливу навчально-виховних суб'єктів у напрямку розповсюдження і пропаганди знань з питань міжособистісної взаємодії в межах сім'ї.

За даними опитування школярів підліткового віку та їх батьків тільки 43,8% сімей здійснюють цілеспрямовану підготовку дитини до майбутнього сімейного життя. Результати опитування школярів свідчать про те, що сьогодні існує усвідомлена потреба в підготовці до сімейного життя, оскільки 95% опитаних вважають, що така підготовка їм необхідна (за дослідженнями автора).

Очевидними є два шляхи вирішення проблеми.

По-перше, підвищення рівня загальної побутової культури, культури міжособистісних стосунків, підвищення рівня знань з медицини, психології, педагогіки на науково-популярному рівні серед широких верств населення шляхом видання і розповсюдження спеціальної літератури, широка пропаганда в засобах масової інформації

позитивних взірців подружнього життя, здорового способу існування. Подібні заходи сприятимуть підвищенню рівня освіченості й утворенню певних психологічних установок у школярів та їх батьків, позбавленню від певних стереотипів в процесі підготовки до майбутнього подружнього життя.

По-друге, в процесі соціалізації школяра в сфері сімейного життя слід використовувати освітні та виховні заходи, які б забезпечили науковий міждисциплінарний підхід у підготовці школярів до майбутнього сімейного життя, підвищували б рівень їх обізнаності з питань статі, шлюбу, сім'ї. Необхідним є створення єдиної комплексної програми науково обґрунтованої і методично розробленої, яка б впроваджувалась на всіх вікових рівнях загальноосвітніх шкіл. До викладання курсу необхідно залучити провідних спеціалістів з психології, педагогіки, медицини, економіки, права. Ефективність викладання даного курсу можливо підвищити шляхом впровадження різноманітних форм і засобів навчання, таких як лекція, диспут, груповий тренінг, рольова гра, практикуми з вирішення проблемних ситуацій, одночасно спрямовувати самостійну роботу учнів на опрацювання тематичної літератури. Серед провідних тем курсу можливо визначити наступні: «Статеве дозрівання та психосексуальний розвиток особистості», «Психологічний клімат сім'ї та сумісність подружжя», «Молода сім'я і діти», «Основи ведення домашнього господарства».

Загалом впровадження подібного курсу сприятиме досягненню комплексної мети у підготовці школярів до майбутнього сімейного життя:

- психологічна підготовка школярів до майбутнього сімейного життя, забезпечення певного рівня теоретичних і практичних знань;
- формування системи моральних цінностей шлюбно-сімейних стосунків, ознайомлення з культурними і духовними цінностями української родини;
- формування культури інтимних почуттів;
- формування культури міжособистісних взаємин в сім'ї;
- створення вірної репродуктивної установки;
- економічне виховання, ознайомлення з основами ведення домашнього господарства;

- ознайомлення з аспектами сімейного права.

Таким чином, впровадження в систему загальноосвітніх шкіл програми, спрямованої на підготовку школярів до сімейного життя, в майбутньому забезпечить високий потенціал української сім'ї в сфері виховання соціалізації підростаючого покоління.

1. Українська душа. - К., 1992. - 128 с.
2. Дружинин В.В. Психология семьи. - М., 1996. - 160 с.
3. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. - М., 1987. - 160с.
4. Витакер К. Полночные размышления семейного терапевта. -М., 1998. - 208 с.
5. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. - М., 1996. - 63 с.
6. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. - М., 1989.
7. Алексеева М.И., Лацубая Т.В. Влияние стиля общения в семье на общественную и коммуникативную активность старшеклассников // Психология педагогического общения. - Кировоград, 1991.
8. Арутюнянц Э. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодежи // Отец в современной семье. - Вильнюс, 1988. - С. 37-59.
9. Витакер К., Бамберри В. Танцы с семьей. Семейная терапия: символический подход, основанный на личном опыте. - М., 1997. - 172 с.
10. Кон И.С. Ребенок и общество. - М., 1988. - 161 с.
11. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А.Бодалева, В.В. Столина. - М., 1989. - 203 с.

ВІДКРИТІСТЬ ЯК ВНУТРІШНЯ УМОВА РОЗВИТКУ І ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У сучасній психолого-педагогічній науці вивчаються шляхи, умови та процеси формування професійно-педагогічної спрямованості, особлива увага приділяється розвитку особистісних якостей майбутнього вчителя.

В основі готовності майбутнього вчителя до здійснення гуманістично орієнтованого педагогічного спілкування лежить професійно-особистісне утворення, що можна охарактеризувати як **відкритість**. В науковій літературі відзначається, що відкритість як особистісна якість зумовлює професійну мобільність фахівця, здатність до творчого оволодіння різноманітними видами діяльності, перебудову раніше складених стереотипів.

Поняття “відкритість” як науковий термін доки ще не має широкого розповсюдження в науковій літературі і найчастіше використовується в контексті для визначення психологічних явищ, протилежних стереотипним прийомам і засобам роботи, консерватизму, догматизму педагогічного мислення; на комунікативному рівні – скутості, “заятості” тощо. В останній час термін – “відкритість” – використовується частіше (Ю.Н.Кулюткін, Г.С. Сухобська – “відкритість новому”, Колоснікова І.А. – “педагогічна відкритість”; Кон І.С. – “інтелектуальна відкритість”; Семиченко В.А. – “відкритість педагога”; в зарубіжній літературі: Рокіч – “когнітивна відкритість”, К. Роджерс – “відкритість досвіду” та ін.) Певно, це зв'язане з проникненням в педагогічну теорію і практику ідей гуманістичної педагогіки і психології, що розглядає учня не як об'єкт педагогічного впливу, а як суб'єкт саморозвитку. Якщо проаналізувати смисл і зміст поняття “відкритість”, то на всіх рівнях його вживання зв'язується зі станом готовності системи до зміни, розвитку, перетворення, до сприймання нового. Термін “відкритість” в такому його змісті використовується не тільки в педагогічних і психологічних науках, але і в інших областях знання.

Для цілей нашої роботи важливо підкреслити, що і людина, і суспільство є елементами загальної єдиної системи, що розвивається,

що потенційно відкрита процесам змінювання, що об'єднує Галактики, молекули, соціальні інститути і окремо взятого індивіда. Практично скрізь, де йдеться про можливість системи будь-якого рівня розвиватися, можна зауважити використання поняття “відкритість”. Створювач теорії систем Берталанфі Л. говорить про відкриті біологічні системи, в протилежність закритим, що вивчаються в фізиці, в яких навіть при незмінності макроскопічних змін безперервно відбуваються процеси введення і виведення речовини і енергії, забезпечуючи можливість розвитку (1).

На рівні суспільних, соціальних систем концепція французького філософа Бергсона (2, с.36) заснована на протиставленні двох типів суспільства: “відкритого” і “закритого”, а також відповідних їм типів релігії: “динамічної” і “статичної”. Головна мета “закритих” суспільств – підтримання цілого, збереження роду, що можливо лише шляхом забезпечення постійного порядку, підпорядкування частини цілому. Всі соціальні інститути, норми, цінності “закритого” суспільства направлені до досягнення цієї мети. Основний принцип “відкритого” суспільства, динамічних моралі і релігії – любов до людства. Динамічна мораль втілюється в особистостях, здатних до нескінченного вдосконалення, нова мораль – область свободи, безперервного розвитку. Особистість постійно переборює себе, переходячи до нових кордонів, і в цьому, по Бергсону, можливість подальшого розвитку людства. “Відкрите” суспільство сприяє, таким чином, розвитку людини, супроводжується відповідним зростанням і вдосконаленням духовних якостей людей.

Поняття “відкритого” і “закритого” суспільства використовується в роботах британського філософа і соціолога Поппера К. (2, с.236) для опису культурно-історичних і політичних систем, характерних для різноманітних суспільств на різних етапах їхнього розвитку. Відкрите суспільство – демократичне, яке легко змінюється і пристосовується до обставин зовнішньої середовища, протиставляється закритому – догматично авторитарному, застиглому на досягнутій стадії розвитку. Для закритого суспільства характерні догматизм, незмінність законів функціонування, особиста безвідповідальність; для відкритого – раціональне осягнення миру, індивідуалізм, прагнення до розвитку.

Дані антропології, етнографії, соціології, соціальної психології дозволяють умовно розмістити існуючі і що існували культури на континуумі від абсолютно відкритих, які розчиняються в інших культурах, до абсолютно закритих, які не допускають жодних контактів з іншими культурами. Чим більш замкнута, замкнута для взаємодії культура, тим більш вона консервативна, стереотипна, агресивна по відношенню до представників “іншого миру”, “інших”. Однак, в результаті самоізоляції будь-яка спільність втрачає можливість збагачування своєї культури, розвитку, самооновлення, еволюції, що рано або пізно призводить до її розпаду, знищення, зникнення. Можна сказати, що суспільні системи в цілому і окремі організації знаходяться в постійному русі і розвитку. Для будь-якої суспільної системи характерне прагнення до саморегулювання, самоудосконалення, саморозвитку.

Таким чином, поняття “відкритість” зв’язується з внутрішньою готовністю будь-якої системи в принципі сприймати зміни, удосконалюватися, змінюватися.

Ті ж закономірності, сенс і зміст цього поняття зберігаються і одержують подальший специфічний розвиток на рівні взаємодії і спілкування двох суб’єктів, де відкритість є умова і чинник, визначаючи саму можливість взаєморозуміння. В ході спільної діяльності люди обмінюються між собою різноманітними уявленнями, ідеями, інтересами, настроями, почуттями, настановами тощо. Все це можна розглядати як інформацію, однак, спілкування не є лише відправленням інформації будь-якою системою, що передає і приймання її іншою системою, бо ми маємо справу з відносинами двох активних суб’єктів. Кожний учасник комунікативного процесу припускає активність також і в своєму партнері і не може розглядати його як деякий об’єкт. Інший учасник уявляється також як суб’єкт, і отже, на нього необхідно орієнтуватися, тобто аналізувати його мотиви, цілі, настанови тощо. У процесі спілкування необхідним є факт існування взаєморозуміння між учасниками цього процесу, тобто не тільки розуміння, але і прийняття, розподіл мести, мотивів.

настанов партнера, що дозволяє не просто погоджувати дії, але і встановлювати особливого роду відношення: близькості, прихильності, поваги. Таким чином, відкритість в процесі спілкування, здійснення діалога з партнером є необхідною умовою взаєморозуміння і ефективної взаємодії з ним (Г.М. Андрєєва, Б.Д. Паригін, І.М. Юсулов, Є.І. Головаха, Н.В. Паніна та ін.).

При побудові стратегії взаємодії кожному партнеру потрібно приймати в розрахунок не тільки потреби, мотиви, настанови іншого, але і те, як цей інший розуміє мої настанови, мотиви, потреби. Аналіз усвідомлення себе через іншого в спілкуванні включає дві сторони: ідентифікацію і рефлексію. Ідентифікація припускає раціональне осмислення внутрішнього стану партнера по спілкуванню на підставі спроби поставити себе на його місце, рефлексія – це усвідомлення того, як суб’єкт сприймається партнером по спілкуванню (В.С. Агєєв, М.І. Бобнева, А. Кронік) і в тому, і в іншому випадку, поза відкритості партнера функціонування цих механізмів взаєморозуміння неможливо, від ступеня точності “прочитання” іншої людини залежить успішність і погодженість дії. Таким чином, можна прийняти точку зору М.С. Кагана (3), згідно якій процес спілкування розуміється саме як суб’єкт-суб’єктна взаємодія, де кожний з партнерів володіє всіма якостями суб’єктності – активністю, унікальністю, свободою вибору. Визнання в іншій людині повноправного суб’єкту припускає, і, з іншого боку, сприяє максимальній відкритості по відношенню до його потреб, мотивів, інтересів. Внутрішня готовність “розкритися” в спілкуванні в суттєвості і є готовність до спілкування.

В.Н. Сагатовський (3) описав динамічний спектр переходу від управління людиною людиною (суб’єкт-об’єктні відношення) до їхнього спілкування (суб’єкт-суб’єктні відношення):

1) рівень маніпулювання. Один індивідуум розглядає іншого як засіб або заваду по відношенню до проєкту своєї діяльності, як об’єкт (“знаряддя, що говорить”).

2) рівень “рефлексивної гри”. Один індивідуум в процесі своєї діяльності враховує “контрпроєкт іншого”, але не визнає його само-

цінності і прагне до “виграша”, до реалізації свого проєкту і блокування іншого.

3) рівень правового спілкування. Індивідууми визнають право на існування проєктів діяльності один одного, намагаються погодити їх і виробляють обов'язкові для взаємодіючих сторін норми такого погодження. Замість “виграша” і влади вони прагнуть тепер до справедливості, але детермінація цього прагнення може залишатися зовнішньою.

4) рівень морального спілкування. Це вищий рівень суб'єкт-суб'єктних відношень, на якому суб'єкти приймають загальний проєкт взаємної діяльності як результат добровільного погодження проєктів діяльності один одного.

Поряд зі збільшенням частки “суб'єктності” у взаєминах при русі від маніпуляції до актуалізації, справжнього спілкування, можна простежити і збільшення ступеня взаємної відкритості, що є необхідним моментом в досягненні взаєморозуміння. Відкритість можна вважати внутрішньою умовою і можливістю здійснення діалога, відкритість – це внутрішня готовність до діалога, це “чинник взаємозбагачення двох особистостей, двох світів, двох культур” (4, с. 147).

У спілкуванні двох суб'єктів відбувається взаємне “розкриття” і “саморозкриття” кожного з них, що класиками гуманістичної педагогіки і психології визначено поняттям “самоактуалізація” (К. Роджерс, А. Маслоу). Самоактуалізацію А. Маслоу зв'язує з мотивацією зростання і розвитку, з внутрішньою готовністю особистості до продуктивних позитивних змін; головне призначення людини характеризується як “відкриття своєї ідентичності, свого справжнього Я” (А. Маслоу). Для самоактуалізації необхідна спроможність людини критично підходити до собі – самоаналіз, рефлексія, самоусвідомлення в вузькому сенсі цього слова, тобто коли фокус уваги особистості знаходиться на своєму внутрішньому світі, “відкриття Я”, “пошук себе” (5, с. 138).

Поняття “відкритість”, таким чином, і на цьому рівні – рівні окремої особистості – зв'язане з її готовністю і можливістю до розвитку, зміни, вдосконалення.

Важливість відкритості підкреслює Роджерс К. у своїй теоретичній моделі особистості, що включає наступні основні характеристики:

- відкритість досвіду;
- відсутність захисту, що перешкоджають повноті переживань, що ускладнює їхнє вираження і усвідомлення;
- екзистенціальний спосіб буття, при якому життєвий досвід не підганяється під заздалегідь визначену особистістю структуру, але навпроти, особистість немов би відтворюється кожний раз з неповторного досвіду;
- довіра цілісному “Я”, всієї сукупності досвіду як інстанції, приймаючої рішення, що робить вибори і що вчиняє вчинки (6).

Поняття “відкритість” на всіх рівнях її розгляду зв'язане з процесами прийому і передачі інформації, тобто активного обміну нею між системою і зовнішнім середовищем і активного пошуку системою корисної і необхідної інформації. Певно, можна виділити різноманітні види відкритості. Наприклад, можна говорити про **пізнавальну відкритість**, виходячи з того, що пізнавальна діяльність – головна відокремлювальна риса людини, “разум вимагає нічого не упускати, вступати в співвідношення зі всім, що є, шукати за межею кордону те, що є і повинно бути, охоплювати навіть протилежності і завжди досягати цілісності, всяку можливу гармонію...; ...корені розуму – відкритість нескінченності змістів” (7, с. 440).

Потреба в пізнанні – одна з головних людських потреб, на основі якої відбувається засвоєння індивідом людського досвіду. Цінності й настанови, що склалися в досвіді людини, – це стійкі утворення, які істотно впливають на пізнавальний потенціал особистості, на вибіркове відношення до інформації. На основі потреби в новизні по мірі накопичування знань і розвитку досвіду формується епістемічна допитливість (Д. Берлайн).

Відкритість, що розуміється як внутрішня готовність до розвитку, зміни, сприймання нової інформації, своїм джерелом (основою, фундаментом) має мотивацію новизни, яка перетворюється після цього в пізнавальний інтерес. Однак, немає підстав ототожнювати поняття “відкритість” і “пізнавальний інтерес” або

"пізнавальна потреба". Бо на рівні професійно-педагогічної діяльності відкритість виступає як складне утворення, яке включає в себе не тільки характеристики, зумовлені особистістю, що йдуть від притаманної кожній людській істоті потреби пізнавати світ, від мотивації новизни, але і характеристики, що визначаються вимогами педагогічної професії, що і дозволяє нам визначити відкритість як професійно-особистісний синдром.

У певній мірі пізнавальну мотивацію педагога можна розглядати як потенційну мотиваційну структуру, що націлює його на пошук нової інформації в діяльності, але якщо нова інформація не використовується, не застосовується в діяльності, виникає "замкнуте коло", що не дає педагогу можливості самореалізації. Для того, щоб відкритість могла розглядатися як професійно-особистісне утворення, внутрішньо спонукаюче педагога до взаємодії і пошуку нової значущої в діяльності інформації, або як мотиваційну готовність до педагогічного спілкування, в її структуру повинні бути включені ще і ті характеристики, що детермінуються вимогами його професійної діяльності. Відкритість, певно, актуалізується в тих ситуаціях діяльності, що є для суб'єкту особистісно-значущими, в професійній діяльності, успішність виконання якої внутрішньо мотивована, в якій людина прагне до самореалізації свого "Я" і приймає на себе відповідальність за результат.

Таким чином, відкритість розуміється як системна якість, що визначає відношення людини до нового досвіду, нової інформації, з якими вона зіштовхується в реальних життєвих ситуаціях і включає в себе такі найважливіші компоненти як:

- спроможність бачити проблему з різних сторін,
- можливість переосмислювання, подолання "бар'єру минулого досвіду";
- можливість перебудови звичних дій, вже отриманих висновків, якщо вони не відповідають вимогам реальності, що міняється;
- легке сприймання нових ідей;
- гнучкість і критичність мислення;
- спроможність до переоцінки цінностей у провідному виді діяльності.

Таке розуміння відкритості дозволяє розглядати цю властивість професійно-значущою якістю педагога і націлює на розробку умов та методів її розвитку у майбутнього вчителя.

1. Берталанфі Л. Общая теория систем // Исследования по общей теории систем. – М., 1969. – С.23-82
2. Современная западная философия. Словарь. – М., 1991. – 412 с.
3. Каган М.С. Мир общения.– 1988.– 315 с.
4. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. – М., 1991. - 387 с.
5. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание.– М., 1984. – 335 с.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека – М.,1994. – 480 с.
7. Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем.– М., 1991.– 527 с.

Notion "openness" is analysed in the article on the levels of different biological and social systems and its value for realization personal-oriented pedagogical contact.

ДО ПРОБЛЕМИ ГРУПОВИХ ФОРМ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ У ВУЗІ

Складність організації і проведення занять з предметів психологічного циклу у вищій школі полягає в тому, щоб використати їх, з однієї сторони, для розширення і поглиблення фундаментальних знань студентів, з іншої - для обробки психотехніки, вироблення вмінь оперувати цими знаннями, навичками в безпосередній практичній діяльності. Це вимагає внесення в методику практичних занять таких методів навчання, які б дозволили б, не знижуючи їх теоретичного рівня, забезпечити умови для вироблення і закріплення у студентів раціональних професійних дій (умінь та навичок майбутньої діяльності). Мова йде не про «примус» до активності, а про спонукання до неї, необхідність створення дидактичних і психологічних умов, які б стимулювали активність особистості в пізнавальній діяльності. Цього можна досягнути тільки при розумінні навчання як особистісно-опосередкованого процесу взаємодії та спілкування викладача і студента, спрямованого на досягнення об'єднуючої їх цілі - формування творчої особистості спеціаліста. Таке розуміння проблеми зумовило появу поняття «активне навчання», яке знаменує собою перехід від «регламентуючих», «алгоритмізованих», «програмованих» форм і методів організації дидактичного процесу у вузі до «розвиваючих», «проблемних», «дослідницьких», «пошукових», що забезпечують розвиток пізнавальних мотивів, інтерес до майбутньої професійної діяльності, умови для творчості в навчанні.

Теоретичний аналіз передового педагогічного досвіду показує, що найбільш характерним напрямком підвищення ефективності вузівського навчання є створення таких психолого-педагогічних умов, в яких майбутній спеціаліст може зайняти активну особистісну позицію і в найбільш повній мірі розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Мається на увазі рівень і зміст активності студента, зумовлений тим чи іншим методом навчання: активності на рівні сприйняття і пам'яті, уяви і творчого мислення, відтворення й створення нового, соціальної активності.

Активні групові методи навчання можна умовно згрупувати в такі три основні блоки :

- а) дискусійні методи (групова дискусія, аналіз ситуацій-моделей професійної діяльності, спілкування і ін.),
- б) ігрові методи: ділові, рольові, дидактичні й творчі ігри (ігрова психотерапія, психодраматична корекція і ін.);
- в) сензитивний тренінг (тренування міжособистісної чуттєвості і сприйняття себе як психофізичної єдності) /Ємельянов Ю.Н./.

Ігрові форми використовуються як універсальний засіб в справі навчання, розвитку і виховання, так як виконують ряд функцій: навчальну (розвиток загальних вмінь і навичок сприйняття інформації різної модальності); комунікативну (об'єднання учасників і встановлення емоційних контактів); релаксаційну (зняття емоційної напруги); психотехнічну (перебудова психіки з метою засвоєння більших об'ємів інформації); розвиваючу (гармонійний розвиток особистісних якостей); виховну (психотренінг і психокорекція поведінки в ігрових моделях життєвих ситуацій) /1, с.3/.

В умовах рольової гри індивід зустрічається із ситуаціями, які є релевантними тим випадкам, що мають місце в його реальній, значущій діяльності і які, при цьому, «диктують» зміну власних установок.

Особливо зарекомендувала себе у вузі практика проведення ділових ігор, як форми відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання системи відносин, характерних для даного виду праці. Проведення ділової гри зумовлює розгортання особливої ігрової діяльності учасників на імітаційній моделі, що відтворює умови і динаміку професійної діяльності. Ділова гра дозволяє задати в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої діяльності і тим самим змодельовати більш адекватні в порівнянні із традиційним навчанням умови формування особистості спеціаліста.

У діловій грі студент виконує квазіпрофесійну діяльність, яка несе в собі риси як навчальної, так і майбутньої професійної діяльності. Знання, отримані студентами в ході ділової гри, засвоюються не абстрактно, а в реальному для учасника процесі інформаційного забезпечення його ігрових дій, в динаміці розвитку

сюжета ділової гри, в формуванні цілісного образу професійної ситуації. Крім того, в діловій грі в умовах спільної праці студент оволодіває навичками соціальної взаємодії; у нього формуються ціннісні орієнтації й установки, притаманні спеціалісту. Мотивація й інтерес учасників ділової гри зумовлюються широкими можливостями для цілепокладання і цілездійснення діалогічного спілкування та взаємодії на проблемно поставленому матеріалі ділової гри і для формування професійно-творчого мислення.

Таким чином в діловій грі при її конструюванні й застосуванні реалізуються наступні психолого-педагогічні принципи:

- принцип імітаційно-ігрового моделювання змісту професійної діяльності, створення предметного й соціального контекстів майбутньої праці. Предметний контекст забезпечується змістом праці (професії), а соціальний - нормами, правилами відношень у суспільстві;
- принцип проблемності змісту і процесу гри, який виражається в тому, що на заняттях студенти розв'язують проблемні ситуації, які виникають в ході гри;
- принцип спільної діяльності в умовах ролівої взаємодії студентів, що включає спілкування як умову рішення навчальних проблем;
- принцип двоплановості ігрових цілей служить засобом реалізації цілей навчання і виховання, а також розвитку особистості спеціаліста /2, с. 17/.

Сьогодні в практиці викладання групової психотерапії /спеккурс/ у вищій школі маємо велике поле діяльності, яке охоплює проблематику Т-груп, груп зустрічей, гештальтгруп, психодраматичних, груп терапії мистецтвом, трансактного аналізу, психосинтезу, нейролінгвістичного програмування, динамічної, тілесноорієнтованої терапії і ін.

У роботі тренінгової групи завжди присутні дві сторони: змістовна й особистісна. Змістовна сторона відповідає основній меті тренінгу. Вона змінюється в залежності від того, що є об'єктом впливу: установки, вміння, когнітивні структури, - а також від програми тренінгу. Особистісний план - це групова атмосфера, на

фоні якої розгортаються події змістовного плану, а також стан кожного учасника зокрема /3, с. 11/.

Групові методи роботи передбачають свідоме і цілеспрямоване використання всієї сукупності взаємовідносин, що виникають в середині групи між її учасниками. Необхідно створити умови, щоб кожний учасник групи мав можливість проявити себе і зумів здійснити зворотній зв'язок з іншими членами групи. В результаті групової взаємодії в учасників з'являється більш повне й адекватне переживання механізмів і закономірностей міжособистісних взаємин, в першу чергу, власної ролі в цих стосунках. Щоб це відбулося, в групі повинні пройти певні зміни, які характеризують як групову динаміку, так і динаміку в психічній реальності кожного учасника групи. Відбувається те, що можна назвати особистісним ростом кожного з її учасників /3, с. 247/.

Життя групи протікає в руслі двох проблем: актуальних групових й індивідуальних. Група вирішує свої завдання в процесі роботи з окремими учасниками, а сам учасник вирішує свої, опираючись на емоційну атмосферу конкретної стадії групової діяльності.

У процесі організації тренінгової групи слід враховувати і типологію груп щодо їхньої орієнтації. Зокрема Б.Лабін і У.Едді виділяють три типи орієнтацій: а) особистісна й міжособистісна; б) групова; в) міжгрупова /4, с. 13/. Даний орієнтований підхід необхідно враховувати при створенні і плануванні тренінгових програм з урахуванням таких рівнів взаємодії як «суб'єкт-суб'єкт», «група-група» і ін. Він дає можливість чітко вибрати засоби і підібрати ситуації, які дозволяють учасникам групового процесу збагатити власний досвід, отримати нові навички взаємодії в умовах тренінгових груп конкретної орієнтації.

Цікавою, на наш погляд, є типологія груп, в основу якої покладена категорія «Я» /Дж.Рейсел /4, с.14-16/. Типи груп тут диференційовані за характером джерела, з якого учасник тренінгу

отримує інформацію про власне «Я». У зв'язку з цим групи формуються за принципом зв'язків:

- «Я-Я» /інтерперсональний внутрішньоособистісний рівень/. Йде процес вирішення особистісних проблем, внутрішньоособистісного конфлікту; розкриваються можливості самореалізації особистості; отримують розвиток рефлексивні знання ;
- «Я-інші» /орієнтація на міжособистісну взаємодію/. Розв'язання міжособистісних конфліктів в структурі зв'язків «Я-Ти», «Я-Ми», «Я-Вони»; розвиток сензитивності, психологічної компетентності в спілкуванні, комунікабельності ;
- «Я-група» /орієнтація індивіда на конкретну соціальну спільність/. Піднімаються проблеми на рівні взаємодії індивіда і групи /навчальної, професійної/: поглиблюються процеси соціальної фасілітації, розвитку «групової комфортності»;
- «Я-професія» /орієнтація на певну конкретну професію/. Йде процес відрефлексування комплексу відчуттів, думок, почуттів, пов'язаних із професією, програвання ролей, ситуацій професійної діяльності ;
- «Я-світ» /орієнтація на екзистенціальні проблеми буття людини/. Піднімається питання смислу життя, відношення до трансцендентного, життєвого вибору особистості

При підготовці і проведенні тренінгу в студентській групі, керівнику слід вибрати необхідну орієнтацію для того, щоб знати з яким матеріалом він буде мати справу і яка форма групової роботи при цьому буде використана.

Вибір групи залежить і від тих цілей, які ставить перед нею її учасник, від самого рівня професіоналізму групового психотерапевта, який корегує даним процесом. Завдання створення групи - розширення самосвідомості її учасників, збагачення репертуару їх поведінки в спілкуванні. Груповий тренінг допомагає студентам підвищити свою компетентність в галузі професійного й ділового спілкування, оволодіти навичками партнерської бесіди, аргументованого обґрунтування

власної точки зору; сприяє розвитку здібності конструктивної поведінки в конфліктних, емоційно напружених ситуаціях /5, с.101/.

Розвиток самосвідомості в групі йде при безперервному зниженні бар'єрів психологічного захисту /Р.М.Грановська/.

Отримані в груповому тренінгу нові відомості про себе й інших глибоко проникають в психіку і керують майбутніми вчинками тільки в тому випадку, якщо вони емоційно пережиті. Це необхідна умова для виникнення потужного імпульсу, спонукаючого до переосмислення «Я-концепції». Тому інформація про себе, яку генерує «своя» група, сприймається легше, ніж насаджена ззовні. В результаті групової взаємодії в учасників з'являється більш повне й адекватне переживання механізмів і закономірностей міжособистісних відносин, в першу чергу, власної ролі в цих стосунках. Процес рефлексивного усвідомлення себе в різних площинах життєдіяльності збільшує активність суб'єкта по відношенню до самого себе. Саме завдяки рефлексивному «Я» розвивається здатність індивіда виробляти і змінювати свій досвід, вміння подивитись на себе як би «іншими очима». У рефлексивному «Я» втілюються відчуття власних станів, переживань, вчинків, єдності минулого, сьогодення та майбутнього.

Багаторівневий зворотній зв'язок від учасників навчання дозволяє кожному студенту отримати інформацію про те, як сприймається його поведінка в тій чи іншій ситуації, зрозуміти обмеженість власних засобів спілкування, їх недосконалість, а також позитивні сторони своєї особистості /6, с.5/.

Досвід, отриманий студентами в ході групової роботи, актуалізується в процесі адаптації молодого спеціаліста в умовах професійної діяльності на рівні соціальних зв'язків: спілкування, взаємодії, самовдосконалення.

Аналіз роботи психотерапевтичної групи дозволяє, хай в першому наближенні, намагатись знайти одну із відповідей на питання про роль досвіду свідомості в конструюванні людини, про роль ідеї в організації особистості / Г.С. Абрамова/.

1. Игры-обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.В.Петрусинского. В семи книгах. Книга 6-7. - М., 1995. - 83 с.
2. Вербицкий А.А. Познавательная активность личности в обучении // Активность личности в обучении. Сб. науч. тр. - М.: НИИВЦ, 1986. - С.5-20.
3. Макшанов С.И., Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. Каталог. Часть 1. - Санкт-Петербург, 1993. - 101 с.
4. Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт. - Мн.: Изд.В.П.Ильин, 1998. - 352 с.
5. Грановская Р.М. Крижанская Ю.С. Творчество и преодоление стереотипов. - СПб: OMS, 1994. - 192 с.
6. Яценко Т.С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями. - К: Освіта, 1993. - 208 с.

The article deals with the problem group forms of psychological work at higher educational establishments. It is stressed on the necessity to use active methods of study in the practice of high school. Such approach gives the possibility to draw the theory nearer to practice, to form the system of professional knowledge, habits and skills of future specialist.

МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ СОЦІАЛЬНОГО БУТТЯ

Особистість за своєю природою є істотою соціальною. Однак відповідно до своєї соціально-психологічної феноменології людина існує в двох, притаманних їй іпостасях: *як соціальна одиниця і як унікальна особистість.*

З одного боку, людина як особистість формується у взаємодії з іншим. Вона пізнає себе як індивіда через іншого, собі подібного, бо саме інший, так само як і сама особистість, є носіями суспільних взаємин. Особистість пізнається в процесі встановлення взаємин і за допомогою взаємин "Я" і "Ти", "Я" і "Ми", "Ми" і "Вони" (1, с.78-84).

У праці "Людина і світ" С. Л. Рубінштейн з цього приводу констатує, що найголовнішою умовою того, що існують "Я" є існування психіки, свідомості інших людей (2, с.338).

Вислів С. Л. Рубінштейна перекликається з думкою М. Бубера, який наголошує, що лише через "Ти" людина стає "Я" (3, с.30-31).

З другого боку, необхідною умовою розвитку людини є почуття свободи, можливість власного волевияву. Вільна людина посправжньому самоактуалізується, стає особистістю лише тоді, коли вона може діяти згідно зі своїми ціннісними орієнтаціями, навіть може протиставити себе власному роду, тобто відособлюватися.

Крім того, відособлюватися, так само як і сформувати в собі цю здатність, вона може лише шляхом розвитку в суспільному середовищі, шляхом засвоєння духовної культури, що формується протягом усієї історії розвитку людства.

Таким чином *особистість є одночасно носієм існуючих суспільних відносин і індивідуальної свободи.*

Л.С. Виготський наголошував, що ми стаємо самими собою за допомогою інших, показав що все внутрішнє у вищих формах завжди було зовнішнім, довів, що "вся вища психічна функція обов'язково проходить через зовнішню стадію розвитку..." (4, с. 144).

У створеній ним теорії він констатує, що психічний механізм формування цілісної особистості має соціальні детермінанти і являє

собою систему реакцій і процесів, складних і перетворюючих дій, станів і структури особистості (4, с. 144).

Таким чином, у центрі проблеми розвитку і становлення особистості, в основі її внутрішньої і зовнішньої поведінки знаходяться два універсальні механізми: ідентифікація і відособлення.

Ідентифікація (термін введений З. Фрейдом) розуміється більшістю вчених як несвідоме отождолення, уподібнення себе з іншою особистістю, внаслідок чого з'являється наслідування в поведінці тощо (5, с. 184).

У цьому випадку ідентифікація вживається для аналізу процесів, за допомогою яких маленька дитина засвоює зразки поведінки інших значущих для неї людей, формує "над-Я", приймає жіночу або чоловічу роль.

Ідентифікація розглядається З. Фрейдом як механізм, що забезпечує взаємозв'язок індивідів в соціальній групі, створює афективне почуття спільності як особливого процесу емоційного поєднання, який в деяких випадках набуває властивості "психологічної інфекції", що є характерною для нагону.

Фрейд виділив кілька видів ідентифікації. У немовлячому віці виникає первинна ідентифікація - примітивна форма емоційної прихильності, уподібнення дитини до матері. Пізніше цьому "тотальному захопленню об'єктом" поступається ідентифікація вторинна, яка виконує роль захисного механізму, завдяки якому дитина справляється з почуттям тривоги в умовах появи батьківських заборон, почуттям страху перед авторитетом, боячись батькового покарання, копіює деякі особливості його поведінки. Особливого значення набуває цей вид ідентифікації в процесі засвоєння дитиною батьківських заборон, під час формування у дитини стійкості перед спокусами, в процесі формування совісті, особистісних якостей тощо (6, с. 130).

У неортодоксальному психоаналізі (А. Фрейд, Д. Рапопорт) поняття ідентифікації розглядається як центральний механізм формування здатності Я-суб'єкта до саморозвитку. При цьому між суб'єктом і об'єктом відображення відбувається встановлення певного емоційного зв'язку, змістом якого є переживання своєї тотожності з об'єктом.

Сучасне розуміння ідентифікації набуло широкого розповсюдження за межами психоаналізу. В соціальній психології, наприклад, ідентифікація розглядається як один з найважливіших механізмів соціалізації, який проявляється в прийнятті індивідом соціальної ролі в процесі входження в групу, в усвідомленні ним групової приналежності, формуванні соціальних установок тощо (Ч.Кулі, Дж. Мід).

А. Бандура розширив поняття ідентифікації, ввівши поняття моделі, яку копіюють та наслідують. Саме шляхом імітації спочатку в сюжетно-рольовій грі, далі у навчанні, у оволодінні професійними та побутовими навичками, діти проходять соціалізацію.

Походження механізму ідентифікації сягає своїм корінням в період передісторії людського суспільства. Елементарну ідентифікацію ми можемо побачити в будь-якій зграї тварин, де тварини-діти імітують дії, форми поведінки дорослих тварин, що дає підставу вести мову про несвідому ідентифікацію та імітаційне навчання серед тварин.

Первісна людина не уявляла себе особистістю, вона не мала власного "Я". Її свідомість була родовою, вона ідентифікувала себе з родом, тому правила, табу родового життя, які передавалися з покоління в покоління, первісна людина вважала частиною самої себе. Її життя проходило в межах цієї родової сугестії. Родове "Ми" визначало ідентифікаційні взаємини між членами роду: ідентифікація формувала схильність до кооперації, була організуючим началом "гармонії" роду. З іншого боку, необхідність у кооперуванні розвивала ідентифікацію, піднімала її з біологічного рівня на рівень соціальний.

Антропосоціогнез проходив під визначальним впливом трудової діяльності, в результаті чого біологічні форми ідентифікації предків людини уступили місце соціальним взаєминам. Тепер ідентифікація відбувалась не лише на рівні вроджених сигналів, але на соціальному рівні, і перш за все в процесі діяльності. Родова людина поступово перетворювалась з природної і тілесної істоти в соціальну і духовну.

В онтогенезі особистості ідентифікація проявляється як екстраріоризаційна, тобто здатність особистості приписувати свої

особливості, схильності і почуття іншим, та інтеріоризаційна, тобто здатність приписувати собі особливості, схильності і почуття інших, а також переживати їх як свої власні.

У взаєминах як з дорослими, так і з ровесниками, дитина не тільки сприймає роль іншого, ідентифікується з ним, засвоює стиль його поведінки, його почуття, мотиви (інтеріоризаційна ідентифікація), одночасно вона може приписувати іншому свої власні мотиви (екстраріоризаційна ідентифікація).

Перенесення власних почуттів і мотивів на іншого стає властивим дитині на ранніх етапах онтогенезу (дитина легко ідентифікується з улюбленою іграшкою, лялькою, приписує їй той чи інший стан, який відомий самій дитині).

У кінцевому результаті і екстраріоризаційна, і інтеріоризаційна ідентифікація приводять до формування механізмів соціальної поведінки, до встановлення взаємин на позитивних емоційних началах.

Лише у взаємодії ці два види ідентифікації дають можливість індивіду розвиватися, рефлексувати і бути адекватним відповідно до соціальних сподівань.

Розвиток здатності до ідентифікації є визначальним у формуванні соціально значущих якостей особистості, таких, наприклад, як здатність до співпереживання, активного морального відношення до людей, до людства в цілому, до самого себе.

Ідентифікація в якості техніки спілкування лежить в основі демократичного стилю взаємодії дорослого (вихователя, вчителя) або групового лідера.

Експериментально встановлено, що в умовах демонстративної ідентифікації у дитини покращується настрій, підвищується самооцінка і соціальна активність: вона переходить до спілкування з іншим на рівні рефлексії і співпереживання.

Спілкування з ровесниками за таких умов стає своєрідною школою формування соціальних відносин - дитина практикується в діях, засвоєних нею під час взаємодії з дорослими.

Ідентифікація як феномен соціогенезу особистості, як механізм, що визначає буття особистості, має подвійне значення для підростаючої особистості. З одного боку, ідентифікація забезпечує

засвоєння різноманітних психічних дій, формує уміння встановлювати позитивні взаємини з іншими, сприяє розвитку соціально значущих особистісних якостей. З іншого боку, ідентифікація може призвести до розчинення індивіда в іншій людині, до викорінення індивідуального.

Лише в умовах розумного виховання соціальний розвиток дитини, який спрямований на формування особистісних якостей, може забезпечити успішне існування індивіда в групі і групи в цілому.

Ідентифікація забезпечує засвоєння конвенційних ролей, норм, правил поведінки в суспільстві.

Перше народження особистості обумовлюється засвоєнням структури самосвідомості, властивої будь-якому соціалізованому людському індивіду в будь-якій людській культурі, що здійснюється за допомогою механізму ідентифікації.

В онтогенезі особистості відбувається ідентифікація з ім'ям, із спеціальними образами, зі статтю, з образом "Я" в минулому, теперішньому і майбутньому, з тими суспільними цінностями, які забезпечують буття особистості в соціальному просторі і дають їй можливість оволодіти суспільними нормативами прав і обов'язків.

Друге народження особистості пов'язується з формуванням світогляду, з побудовою системи особистісних смислів. Тут механізм ідентифікації діє на емоційному і когнітивному рівнях.

Сформована особистість орієнтується на світогляд і прогнозує себе в майбутньому, формуєчи ідеальний образ своєї життєвої позиції, емоційно й раціонально ідентифікується з ним і прагне відповідати цьому образу.

Таким чином, ідентифікація - це механізм саморозвитку, механізм засвоєння людиною матеріальної і духовної культури людства, з яким ідентифікує себе кожен член людського суспільства.

Однак для повноцінного розвитку, людині необхідно не лише відчувати себе приналежною до певного соціального середовища, але й відчувати свою індивідуальність, неповторність, тобто виділитися з загального цілого, зайняти особливе місце.

Так само як і ідентифікацію, реакцію несвідомого відокремлення, виділення з числа інших, можна спостерігати у будь-якій

тваринній зграї, де зусилля тварин спрямовані на одержання біологічного комфорту для себе.

В доісторичний період члени одного роду прагнули відокремитися від представників інших родів, протиставити своє "Ми" будь-якому іншому, тобто "Вони".

Соціальне буття роду, особливо трудова діяльність, вимагало не тільки відтворення родового досвіду, але й певних нововведень. Розподіл праці, розподіл родових функцій вимагали більшої індивідуалізації людей, виділення, осмислення членами роду своїх переваг і недоліків.

Першим кроком до виділення члена роду з-посеред інших було введення імені. Одержавши ім'я, родова людина одержала можливість бути відповідальною за свої вчинки і дії.

Відособлення - це, перш за все, механізм встановлення з іншою людиною взаємин на соціально прийнятних позиціях, які дають можливість обом сторонам зберегти свою індивідуальність, почуття власної гідності і тим самим реалізувати свої домагання на визнання.

В онтогенезі особистості оволодіння відособленням як здатністю виділитися з загалу, усвідомити свою власну неподільну цілісність і індивідуальність приводить до формування механізмів соціальної поведінки, розвитку і буття особистості.

Відособлення в якості техніки професійного спілкування лежить в основі демократичного стилю взаємодії. Найвища ступінь відособлення - відчуження - також може мати місце в демократичному стилі взаємодії як спосіб вираження негативного ставлення до тої чи іншої події, вчинку тощо.

Відчуження в авторитарному стилі взаємодії хоча і організує дисципліну в групі, однак не є продуктивним. Відчужений тип вихователя або керівника породжує або аналогічний, ідентичний йому агресивний тип особистості, або тривожну і невпевнену в собі людину.

Відособлення, як феномен соціогенезу особистості, як механізм, що визначає буття, має подвійний вплив на індивіда що розвивається. З одного боку, відособлення покладає на особистість індивідуальну відповідальність за свої вчинки і дії. З другого боку,

відособлення може призвести до відчуження, тобто до соціальної байдужості.

Поняття відчуження досить широко використовується в філософії багатьох західних учених: А. Шопенгауера, Ф. Ніцше, М. Хайдеггера, Ж.П. Сартра та ін, які стверджують, що відчуження виникає в результаті соціального розвитку як явище, яке сковує свободу особистості, її потреби, гідність.

Так, наприклад, Ф. Ніцше стверджував, що для того, щоб звільнити "потік життя", необхідно знищити мораль. Для М. Хайдеггера, відчуження - це спосіб буття в умовах соціуму, подолати яке можливо лише в результаті звільнення індивіда від соціальної залежності.

Е. Фромм, представник гуманістичного напрямку в розвитку психології, констатує, що саме соціальна незалежність зробила людину самотньою, відчуженою, ізольованою від інших. Сучасна людина, ведучи боротьбу за досягнення особистісної свободи, втратила почуття безпеки і приналежності до соціуму. Щоб подолати почуття самотності, власної незначущості і відчуження вона змушена відмовитися від власної свободи, зректися індивідуальності.

Проте, як істинний гуманіст, Е. Фромм вважає, що людина може бути автономною і унікальною, не втрачаючи при цьому почуття єдності з іншими людьми і з суспільством. Таку гармонію у взаєминах з соціумом і з собою людині може дати позитивна свобода. Досягнення позитивної свободи вимагає від людей спонтанної активності, яку ми спостерігаємо у дітей, котрі керуються своїми внутрішніми потребами і діють відповідно до внутрішньої природи, а не дотримуються умовностей, керуючись соціальними нормами і заборонами.

Е. Фромм, серед основних екзистенційних потреб людини, виділяє потребу в ідентичності, яку розуміє як потребу людини відчувати внутрішню тотожність з собою, усвідомлювати свою індивідуальність. Копіювання поведінки інших, яке іноді може доходити до сліпої конформності, не дає людині можливості досягнути істинного почуття ідентичності (8, с.248-254)

Е. Еріксон, визначає ідентичність як сукупність уявлень людини про себе, які дають їй можливість відчути свою унікальність і

аутентичність. Згідно з Еріксоном, основа для успішного розвитку і досягнення інтегрованої ідентичності закладається в дитинстві. Формуючись в юності, его-ідентичність розглядається як усвідомлення особистістю як свого минулого, так і майбутнього. Его-ідентичність - це сума внутрішнього досвіду, здобутого на усіх попередніх стадіях розвитку. Розвиток особистісної ідентичності відбувається під впливом соціальних груп, з якими підлітки себе ідентифікують. Сприйняття себе підлітком повинно підтверджуватися досвідом міжособистісного спілкування з оточенням. Е. Еріксон підкреслював, що життя - це постійні зміни, тому его-ідентичність - це боротьба, яка триває протягом усього життя.

Сформована особистість - це здатність бути вірним своїм захопленням, ідеалам, цінностям, свідомо і несвідомо прагнути створити світ, який би сприяв формуванню колективного і індивідуального почуття ідентичності (8, с.367-369).

Історія розвитку цивілізації свідчить, що суспільство завжди відчувало потребу в самостійній, активній особистості, а особистість - в гармонійній взаємодії з суспільством, що і обумовило формування ідентифікації і відособлення - два найбільш універсальні механізми в генезі розвитку людини.

Ідентифікація і відособлення - це два рівнозначних і одночасно діалектично протилежних елементи єдиного механізму, що творить особистість, робить її психологічно вільною.

В індивідуальному генезисі спочатку виникає готовність до ідентифікації з іншою людиною, а відособлення починає проявлятися в соціальній ситуації, яка вимагає від індивіда відділення від інших, утвердження свого "Я".

Від цієї основної пари - ідентифікація і відособлення, на основі ситуативної поведінки в певних умовах формуються і розвиваються в специфічних соціальних ситуаціях властивості особистості: конформність-самостійність, співпереживання-заздрість та ін. В одних випадках цей механізм може підносити людину до вершин людяності, в інших - опускати до найтемніших глибин духовного падіння.

1. Поршнева Б.Ф. Социальная психология и история. 2-е изд. - М., 1979.
2. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М., 1973.
3. Бубер М. Два образа веры. -М.: ООО "Фирма "Издательство АСТ", 1999.
4. Виготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. - М., 1983. -Т.3.
5. Словарь практического психолога / Вост. С.Ю. Головин. - Минск: Харвест, 1998.
6. Психология. Словарь / Под общ ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности. -Спб. Питер Пресс, 1997. - Серия "Мастера психологии".
8. Э. Эриксон. Детство и общество - Изд. 2-е, перераб и доп. / Пер. с англ. - Спб.: Ленато, АСТ, Фонд "Университетская книга", 1996.

The article deals with the problem of personality's development. Gears of human's development are investigated. The author distinguishes two: identification and isolation and represents them as two parts of one universal gear of human development and existence.

Р.Ф. Пасічник

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

В юності людина прагне до самовизначення як особистість, як людина, включена в суспільне виробництво, в трудову діяльність.

Характерною рисою юнацького віку є формування життєвих планів. Цей процес складний і суперечливий. Адже життєвий план виникає як результат узагальнення цілей, які ставить перед собою людина, інтеграції і ієрархізації її мотивів, становлення стійкого ядра ціннісних орієнтацій, які підпорядковують собі часткові, мінливі бажання і потреби. З іншого боку молода людина повинна конкретизувати і диференціювати цілі і мотиви (1, с. 141).

Якщо мрія, може бути як активною, так і споглядалною, то *життєвий план* передбачає не тільки роздуми над кінцевим результатом, а й способи його досягнення, шляхи, які вибирає людина і ті об'єктивні і суб'єктивні ресурси, які для цього потрібні.

В юнацькому віці життєвий план – це план діяльності, який зосереджується на виборі професії.

Розглядаючи професійне самовизначення в підлітковому і юнацькому віці І.С. Кон підкреслює таку його послідовність: оцінка різних видів діяльності з точки зору *інтересів* молодшої людини, потім з точки зору її *здібностей*, і лише пізніше з точки зору її *цінностей*.

І тут з'являється проблема. Якщо інтереси і здібності диференціюються і консолідується паралельно і взаємопов'язано, то ціннісні орієнтації, суспільні (усвідомлення соціальної цінності тієї чи іншої професії) і особистісні (те, чого індивід хоче для себе), більш узагальнені, усвідомлюються значно пізніше.

О.М. Леонтьєв наголошує на тому, що усвідомлення головної життєвої мети вимагає високої соціальної і моральної зрілості.

Ієрархія мотивів і цілей-цінностей не завжди адекватно відкривається для свідомості, її важко виразити в понятті.

Крім того ціннісно-смилова сфера особистості залежить від об'єктивної системи аксіологічних понять, притаманних ідеології

даного суспільства, даної соціальної групи, яка засвоюється або відкидається людиною (2, с.221-222).

В юнацькому віці фіксується найбільша незадоволеність смыслом свого життя, найгостріша невпевненість у собі, стан тотальної невизначеності (3, с. 440).

Питання про сенс життя – це психологічний симптом певного незадоволення. Рефлексія і переоцінка цінностей як найбільш узагальнене вираження проблеми сенсу життя психологічно пов'язана з деякою паузою в діяльності або в стосунках з людьми.

Активна переоцінка цінностей старшокласника відбувається в процесі навчально-професійної діяльності в школі, гімназії, ліцеї, професійно-технічному навчальному закладі чи коледжі.

Характерною тенденцією даного процесу є поєднання кригічного ставлення до себе в минулому і спрямованості у майбутнє.

Активна участь юнацтва в трудовій, громадсько-політичній галузях життєдіяльності, у сімейній сфері сприяє трансформації цінностей молоді та набуттю нового соціального досвіду.

Суспільні цінності, які передаються молодій людині, сприймаються, розуміються (або не розуміються), приймаються (або не приймаються нею). Далі перед юнаком стоїть завдання відшукати значення пропонованих цінностей особисто для себе та збалансувати відповідно до них власні потреби.

Отже, старшокласник – не тільки об'єкт соціалізації, але й самосвідомий, творчий суб'єкт життєдіяльності, автономна соціокультурна реальність, своєрідна субкультура, яка наділена власною мовою, традиціями, фольклором, функціями, структурою (4, с.55).

Цей факт свідчить про неприпустимість суб'єкт-об'єктних відносин у педагогічному процесі і зокрема в плані передачі молодому поколінню соціальних цінностей і досвіду.

Вивчення психологічних особливостей формування ціннісних орієнтацій сучасних старшокласників показало, що юнаки і дівчата мають гостру потребу в кваліфікованій психолого-педагогічній допомозі в процесі особистісного самовизначення.

По-перше, зафіксований низький рівень сформованості диференційованої структури ціннісних орієнтацій свідчить про труднощі у

визначенні основних життєвих цілей-цінностей (термінальні цінності) та засобів їх досягнення (інструментальні цінності).

По-друге, орієнтація сучасного юнацтва на особисто значущі цінності (кохання, хороші вірні друзі, щасливе сімейне життя, цікава робота) переважає за значущістю суспільно цінні (активне діяльне життя, суспільне визнання, творчість, краса і ін.). Однак останні відіграють важливу роль у досягненні основних життєвих цілей, пов'язаних з особистим життям індивіда.

По-третє, зміщення інтересів старших школярів та учнів профтехучилищ в сторону таких проблемних питань як усвідомлення властивостей власного характеру, здібностей, отримання зворотнього зв'язку та додаткової інформації про себе в спілкуванні з ровесниками, дорослими, свідчить про особливу загостреність ситуації пошуку сенсу власного життя.

Перш ніж допомогти юнакам і дівчатам з'ясувати питання, які їх хвилюють, педагог повинен бути сам обізнаний з психологічними особливостями учнів, соціокультурними умовами їх проживання, здібностями і уподобаннями. Це дасть можливість контролювати хід і темп особистісного розвитку школярів, виявити їх основні індивідуальні особливості та потенційні можливості, встановити соціально-психологічні особливості класних колективів і на цій основі керувати навчально-виховним процесом.

Такі дані доцільно оформити в індивідуальну психологічну карту старшокласника та ознайомити з нею педагогів, які взаємодіють з юнаками та дівчатами. Це забезпечить узгодженість у процесі надання учням допомоги в їх особистому становленні.

Психологічна готовність вчителя здійснювати педагогічну діяльність, спрямовану на даний вид роботи, розглядається як інтегральна особистісна якість, що включає в себе суму знань, необхідну систему вмінь та навичок – тобто все те, що є професійно-моральними складовими особистості вчителя – та його реальне ставлення до даного виду діяльності.

Експериментальне вивчення рівня сформованості диференційованої структури ціннісних орієнтацій, їх змістовної сторони та виділення основних пріоритетних сфер життєдіяльності, в яких розміщуються інтереси сучасного юнацтва, дали підставу встановити

основні критерії психокорекційного курсу для старшокласників, спрямованого на подолання їх труднощів в процесі особистісного самовизначення.

По-перше, психолог, педагог, що працює з старшими школярами повинен бути добре обізнаний з психологічними особливостями особистості в юнацькому віці. Крім того, він зобов'язаний знати і враховувати в своїй роботі соціально-психологічну ситуацію розвитку кожного конкретного учня, його стосунки з батьками, сестрами, братами, особливості темпераменту і характеру, самооцінку і рівень домагань, ставлення до навчання, професійну спрямованість учня, його стосунки з друзями, становище в класі чи учнівській групі.

По-друге, психолого-педагогічна участь вчителя в процесі особистісного самовизначення старшокласника повинна будуватись з врахуванням тих ціннісних орієнтацій, які сформувались в процесі життєвого досвіду учня. Це передбачає особливу взаємодію психолога (педагога) і учня, яка заснована на визнанні права останнього на власний вибір.

По-третє, в процесі психолого-педагогічної допомоги молодій людині в особистісному становленні важливою стає не тільки сама інформація, яку повідомляє вчитель, скільки ставлення до неї зі сторони старшокласників. В цьому випадку значущою для учнів є саме особистісна інтерпретація педагогом інформації, яка повідомляється. Але це не означає одностайної згоди з нею, передбачається неприйняття та незгода. Тому можливі дискусії, суперечки, в яких відстоюється власна позиція учня (вчителя).

Цінність таких дискусій полягає в особистій емоційній участі учнів в навчально-виховному процесі, актуалізується їх життєвий досвід, а пізніше може відбутись його переосмислення.

По-четверте, оптимізації процесу особистісного самовизначення сприяє:

– розширення та поглиблення психологічних знань учнів, пов'язаних з самосвідомістю індивіда, самопізнанням, саморесалізацією і т. п.;

– знайомство з методами та прийомами вивчення психологічних особливостей особистості (дослідження темпераменту, самооцінки, здібностей, комунікативних умінь та ін.);

– уміння спостерігати та аналізувати власну поведінку і поведінку інших людей і, як наслідок, вміння керувати як власною, так і чужою поведінкою;

– уміння вдосконалюватися на основі самопізнання шляхом самовиховання.

По-п'яте, як свідчить теорія і практика міжособистісної взаємодії, більшість ефективних змін в установках особистості відбувається в груповому, а не індивідуальному контексті. Для того, щоб виявити або змінити свої установки та впровадити нові та відповідні форми поведінки, люди повинні вчитися бачити себе такими, як бачать їх інші. Однією з суттєвих соціально-психологічних характеристик групової роботи є наявність в ній безпосереднього зворотнього зв'язку. Тому в умовах школи чи професійно-технічного закладу організувати та налагоджувати психокорекційну роботу з метою підвищення ефективності процесу особистісного самовизначення доцільно в так званих групах активного соціально-психологічного навчання (5, с.51).

Враховуючи вище викладені позиції, пропонуємо психокорекційний курс для старшокласників з метою оптимізації процесу їх особистісного самовизначення. Він являє собою цикл занять психолога та учнів, в процесі якого старшокласники вчать практично визначати особливості власного темпераменту, діагностують свої здібності, відповідність вибраного виду професійної діяльності своїм індивідуальним особливостям. Основні теми курсу та провідні аспекти даних тем подані у таблиці 1.

Таблиця 1

Теми експериментального курсу

Тема	Головні аспекти теми
Основні життєві цілі людини	а) стосунки з людьми (хороші, вірні друзі, суспільне визнання); б) ставлення до партнера (кохання, щасливе сімейне життя, сексуальна сумісність, спільна турбота про дітей); в) сім'я (взаєморозуміння з батьками, братами, сестрами); г) цікава робота (кар'єра, матеріальна забезпеченість, користь суспільству);

Як пізнати самого себе?	д) пізнання (освіченість, раціоналізм); е) культура і мистецтво (переживання прекрасного, творчість, задоволення); є) здоров'я (фізичний розвиток, зовнішня привабливість); ж) захоплення та особисті інтереси а) як людина створює образ свого "Я" (що ми знаємо про себе); б) самоаналіз; в) самопізнання шляхом порівняння; г) роль друзів (інших референтних осіб в самопізнанні); д) тести
Роль здібностей в житті людини	а) задатки, здібності, талант, геніальність; б) що таке інтелект; в) вплив спадковості, середовища та навчання на здібності; г) значення усвідомлення власних здібностей на вибір майбутньої професії; д) як розвивати свої здібності
Професійне самовизначення	а) значення профорієнтації у виборі професії (обізнаність з специфікою певної спеціальності, вимогами, що ставляться до людини, яка обрала ту чи іншу професію); б) критерій вибору майбутньої професії (відповідно до здібностей та інтересів, освітньої підготовки, престижу та рівня оплачуваності, суспільної потреби і ін.); в) врахування порад батьків щодо вибору професії; г) перспективи професійного росту.
Основи щасливого сімейного життя та добрих взаємин в сім'ї	а) основні принципи щасливого подружнього життя; б) культура спілкування в сім'ї; в) культура сексуальних стосунків; г) сімейні конфлікти; д) сімейні фінанси; є) кризові періоди в сімейному житті.
Громадсько-політичне життя	а) суспільне визнання, активне діяльне життя (шляхи і форми самореалізації особистості в громадському житті суспільства);

	б) основи організаторської роботи; в) поєднання громадської діяльності з професійними та сімейними обов'язками.
Пошук задоволення та щастя в житті	а) що таке задоволення та щастя; б) правильне планування вільного часу; в) як поєднувати приємне проведення часу з корисними справами (самовдосконалення особистості в дозвіллі)
Життєві кризи і труднощі	а) що таке життєві кризи та як їх долати; б) психологічні механізми захисту від стресових ситуацій; в) труднощі життя та їх роль в особистісному рості людини

1. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982. – 207с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Политиздат, 1975.
3. Основи практичної психології / В Панок, Т.Титаренко, Н.Чепельєва та ін.: Підручник, – К.: Либідь, 1999. – 536с.
4. Етнопсихологічні орієнтири сімейного виховання / За ред. Л.Е.Орбан. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1996. – 96с
5. Пасічняк Р.Ф. Основні фактори становлення самосвідомості індивіда // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського університету, 1996. – Вип. I. – Ч. I. – С. 49-55.

This article has the question of forming of the vital plans and value orientatichs of the senior pupils.

In connection with the programme of psychological and pedagogical providing of the process of the senior pupils' persond identity is offered.

В.П. Печенізький, А.О. Тихончук

ПЕРЕКОНУЮЧИЙ УПРАВЛІНСЬКИЙ ВПЛИВ ТА ЙОГО МІСЦЕ У ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГІЧНІЙ КУЛЬТУРІ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА

Усвідомлення сучасним керівником своєї феноменальності, що характеризується взаємопроникненням, з'єднанням, збігом і проявом законів природи і суспільства виступає важливою передумовою його продуктивної самореалізації як індивіда, особистості, суб'єкта праці і безпосередньо управлінської діяльності, а в інтегративному виді як індивідуальності. Розуміння їм даної своєї феноменальності дозволяє розвивати як потенційні, так і діяльнісно-поведінкові складові його природи. Все це, на наш погляд, фокусується у психолого-акмеологічній культурі сучасного керівника. У зв'язку з цим вона предстає як основа, чинник, важлива характеристика розвитку і самореалізації сучасного керівника в управлінській діяльності і розглядається нами як самостійна категорія його управлінської практики, що виступає одним із визначальних чинників продуктивної реалізації його управлінських функцій.

Структура психолого-акмеологічної культури розкриває ієрархію (диспозиції) її компонентів і взаємозв'язку між ними. У ній можна виділити два взаємозумовлених, активно сполучених блоки - потенційний і діяльнісно-поведінковий. Сутність такої культури виявляється в гармонійності конкретної людини. Як підтверджує К.О. Абульханова, цілісність виступає критерієм її сутності [1, с.94]. Психолого-акмеологічну культуру в рамках даного підходу ми розглядаємо критерієм вищого рівня цілісності сучасного керівника.

Результати досліджень дозволили визначити тісний зв'язок потенційної складової психолого-акмеологічної культури з її втіленням у діяльнісно-поведінковій активності. Ця сторона культури виявляється в конкретних діях і вчинках, надає управлінській діяльності керівника конкретно виражений характер. Тут його внутрішнє багатство переходить у спосіб життя, працю й утворювані продукти (матеріальні, соціальні, духовні). Встановлені кореляційні зв'язки між психолого-акмеологічною культурою і результатами

управлінської діяльності характеризуються рівнем професійної компетентності. Професійна компетентність відбиває тут інтегративну результуючу взаємозв'язку потенційної і діяльнісно-поведінкової сторін психолого-акмеологічної культури сучасного керівника, що виявляється в його управлінській діяльності. За допомогою відповідного методичного інструментарія нами було встановлено, що психолого-акмеологічна культура, що виявляється у професійній компетентності, характеризується тим, що значна частина управлінців володіють її окремими складовими. Про це свідчить той факт, що більш 60% керівників оцінюються за даним критерієм критично. Більш ніж 1/3 сучасних керівників спроможна у сучасних умовах виконувати свої управлінські функції на рівні нормативно встановлених вимог. Тільки 6% керівників орієнтуються на всебічне оволодіння психолого-акмеологічною культурою.

Вивчення теоретико-методологічних і прикладних основ акмеології як інтегративної науки і практики дозволило розробити основний зміст психолого-акмеологічної культури сучасного керівника, що включає: духовно-моральну досконалість, управлінський менталітет, фахову і безпосередньо управлінську компетентність, психолого-педагогічну підготовленість, суб'єктно-орієнтовану активність.

Досягнення цілі першого компонента можливо при активному залученні трьох видів технологій вдосконалення управління - освітніх (традиційні - виховання і ретроспективне-репродуктивне навчання; інноваційна-навчальна співтворчість), вузько інформаційних і саморозвитку.

Так, С.Ю. Степанов і С.М. Маслоу пропонують один з ефективних варіантів інноваційного навчання управлінських кадрів - рефлексивно-гуманістичне навчання [2, с. 201-204]. Принципи проведення рефлепрактичних занять такі: істина не може бути преподана, вона може бути тільки пережита; зняття статусних бар'єрів і субординацій; навчання в цілому і кожному елементі окремо, виходити з інтересів тих, кого навчають, максимальне урахування і розвиток інтересу в кожного з них. "У синтезі індивідуальної осмисленості й особистісної зацікавленості в учбово-пізнавальному процесі, - підкреслюють розробники рефлексивно-гуманістичного навчання, - полягає можливість гуманізації знання, а також засіб

запобігання обесмишленню і знеособлюванню навчального процесу" [Там же, с. 205]. У якості апробованих форм занять можна використувати рефлексивні позиційні дискусії, рефлексивний полілог, аукціон розроблених рішень і інші. При цьому генерування й вибір культурного аналога учасниками заняття активізує їх рефлексивні і творчі спроможності, розвиває сотворчі відношення. Надалі створюються значеннєві й ціннісні координати рефлексивного-інноваційного середовища. Вони розвиваються і знаходять сполучення з конкретними управлінськими і особистісними цілями і змістами. Крім того, кожним учасником створюються і реалізуються сприятливі можливості для оволодіння рефлепрактичним інструментарієм. Використання рефлепрактики у сукупності з іншими технологіями не тільки забезпечує духовно-моральне вдосконалення, але й розвиває всі компоненти психолого-акмеологічної культури сучасного керівника.

Ключовою ланкою психолого-акмеологічної культури сучасного керівника є професійна і безпосередньо управлінська компетентність. Перша дозволяє йому успішно брати участь у праці і виконувати різноманітні види професійної діяльності. Друга синтезує у собі широку гаму знання і практичної дії. Вона відбиває ступінь сформованості і виразності психолого-акмеологічної культури управління і визначає результати не тільки його управлінської діяльності, але й всієї праці. Один із продуктивних і перспективних підходів, що свідчить про високий рівень управлінської компетентності сучасного керівника, полягає в практичному використанні рефлексивної психології вирішення творчих задач [3]. Її головна рефлексивно-гуманістична концепція широко застосовується в психологічній практиці. Вона продуктивна й в управлінській діяльності. Її головний зміст полягає у культивуванні конструктивних засобів взаємодії, впливу, розвитку й саморозвитку. С.Ю. Степанов, розкриваючи її сутність відзначає, що тут необхідна співтворчість, що забезпечується постійним розвитком повноти (цілісності) і різноманіття, що збільшується, (поліфонії) внутрішнього і зовнішнього життя кожного учасника творчої події окремо й одночасно всіх його суб'єктів разом [2, с.86].

Дана приваблива ідея може бути ефективно реалізована за допомогою рефлепрактики й інших ефективних інноваційних технологій (наприклад, активного соціально-психологічного навчання спілкуванню), що, як показує досвід, забезпечують рішення багатьох

задач - розвиток взаємодії, взаємозбагачення й інших. Вони, зокрема, дозволяють: безконфліктно витиснути стереотипи роз'єднаності, безвідповідальності; здійснювати адаптацію подлеглих до динамічно мінливих умов професійної діяльності, а сучасному керівнику - до нової моделі управлінської діяльності; підтверджувати менталітет сучасного керівника як управлінця нової генерації й ін. У рамках психолого-акмеологічного підходу затвердилося і визнається перспективним використання розглянутого нами раніше переконуючого управлінського впливу, володіння яким є одним із немаловажних ознак прояву психолого-акмеологічної культури сучасного керівника (рис. 1). Переконуючий вплив у його управлінській діяльності, як свідчать результати дослідження, виступає важливим засобом у вирішенні задач професійної діяльності, що не завжди збігаються з інтересами й потребами підлеглих. Подолання даної неадекватності і досягнення найбільшої конгруентності (збігу службового й особистісного) вимагають від керівника оволодіння стратегією, тактикою і технікою такого впливу.

Алгоритм переконуючого управлінського впливу

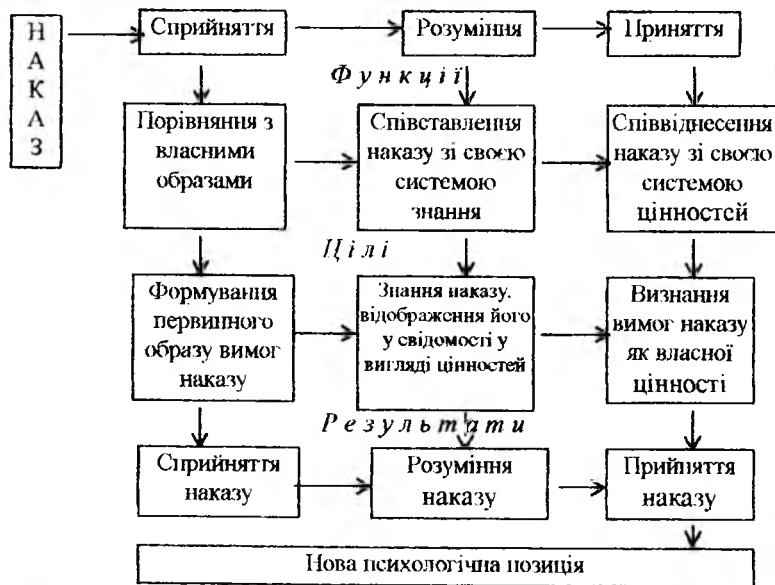


Рис. 1. Модель переконуючого управлінського впливу

Отже, психолого-акмеологічна культура сучасного керівника являє собою цілісну характеристику його психолого-акмеологічної сформованості. Вона містить у собі потенційну і діяльну поведінкову складові. Їхній характер визначається знаннями, продуктивним досвідом і результатами творчого пошуку керівника. Виявляється й вдосконалюється психолого-акмеологічна культура в процесі професійної діяльності. Рівень її розвитку у вирішальному ступені залежить від концепції життя сучасного керівника, у якому він центральне місце відводить саморозвитку і самореалізації свого потенціалу на шляху до власних вершин.

1. Основы общей и прикладной акмеологии. - М.: РАГС, 1994. - 388 с.
2. Психолого-педагогические и рефлексивные технологии / Под ред. А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой, А.Э. Манушина. - М.: РАУ, 1985. - 296 с.
3. Спиридонов В.Ф. К исследованию средств творческого мышления в проблемных ситуациях различных типов // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. - Психология. - 1991. - № 2. - С. 41-47.

А.О. Афанасьєв

ПРОБЛЕМА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СФЕРІ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Однією з важливих соціально-психологічних характеристик військово-професійної діяльності, особливо в умовах охорони Державного кордону, є відповідальність її суб'єктів. У сучасному динамічному світі, з розвитком науки і техніки, високими вимогами до відповідальності особистості військовослужбовця ця проблема стоїть досить актуально. Однак, вона не повною мірою осмислена військовими психологами. Тому завданням нашого дослідження є з'ясування теоретико-експериментальних підходів до вивчення специфіки відповідальності суб'єктів військово-професійної діяльності.

Вагомий вклад у розробку проблеми відповідальності внесли вчені, які досліджували окремі її аспекти (К.О. Абульханова-Славська, А.Блазі, Л.Колберг, К.Муздибаєв, Ж.Піаже, С.Л. Рубінштейн, В.Ф. Сафін, Ф.Хайдер, К.Хелкама та ін.). Проте існуючі підходи до вивчення відповідальності особистості ґрунтуються переважно на етичних концептуальних схемах та гіпотетичних функціональних моделях, що важко піддаються експериментальній перевірці і в них не реалізуються цілісний та процесуально-динамічний підходи. Так, Ж.Піаже виділяє об'єктивну та суб'єктивну відповідальності. Для Л.Колберга у вивченні відповідальності основним завданням було з'ясувати взаємозв'язок між розвитком особистісних структур і становленням моральних почуттів та дій індивіда. Багато авторів (К.Хелкама, Л.Колберг, Д.Лавіджер, Т.Ліскона, С.Л.Рубінштейн) відзначають, що сформованість внутрішньої відповідальності є критерієм оцінки рівня моральної зрілості особистості загалом.

Дослідниками обґрунтовується твердження, що відповідальність індивіда нерозривно пов'язана з його самосвідомістю (А.Блазі, Б.Г.Ананьєв, С.Л.Рубінштейн). Філософами та психологами аналізується зв'язок свободи та відповідальності (М.Бердяєв, С.К'еркегор, А.Маслоу, Ж.-П.Сартр, В.Франкл, Е.Фромм), ініціативи та відповідальності (К.О. Абульханова-Славська, С.Л. Рубінштейн). Сумління людини розглядається як внутрішня інстанція (М.Бердяєв, І.Кант, В.Франкл, Л.Шопенгауер).

Заслугує на увагу цілісне дослідження відповідальності у вітчизняній психології, яке представлено у працях М.В. Савчина. Автор розглядає відповідальність як цілісну якість особистості, в якій інтегровані її духовні, соціально-психологічні та психофізіологічні функції. Вона розглядається як смислове утворення особистості, як загальний принцип співвіднесення (саморегулювання) мотивів, цілей та засобів життєдіяльності, що не зводяться до правил поведінки чи їх кодексу, не є конкретним мотивом або їх сукупністю. У тому чи іншому вигляді цей смисловий принцип специфічно реалізується в кожній конкретній ситуації життєвого простору людини. В одних випадках це є прийняття необхідності (доручення, зобов'язання, обов'язок) з-поміж різних варіантів внутрішньої позиції та поведінки, в інших - добір, оцінка чи відсіювання засобів досягнення цілей, виконання зобов'язань тощо; у ще інших - зміна або зміщення цілей, збільшення чи зменшення обсягу відповідальності. Це в окремих випадках це навіть проявляється у призупиненні самої діяльності чи поведінки, не дивлячись на її успішний хід, зміни внутрішньої позиції, смислу, наміру щодо сущого і наявного.

Результати наукових досліджень дозволяють розглядати відповідальність як своєрідну соціально-психологічну установку. У структурі цього утворення автори виокремлюють когнітивну, афективно-мотиваційну та конативну (поведінкову) складові. Зокрема, когнітивна складова включає в себе ряд елементів. По-перше, це розуміння особистістю самого предмета відповідальності, що нерозривно пов'язано з моральною та професійною свідомістю і самосвідомістю. Усвідомлення того, наскільки імперативні для неї норми, обов'язки, зобов'язання на рівні суспільства, групи, професійної діяльності, а також індивідуальних потреб. Сюди ж включаються соціальні знання про шляхи реалізації відповідальності загалом, а також про способи спілкування і взаємодії з іншими людьми, групами зокрема. Дуже важливо, щоб суб'єкт диференціював моральні та неморальні способи виконання обов'язків. По-друге, це усвідомлення суб'єктом інстанції відповідальності. По-третє, це оцінювання себе як суб'єкта відповідальної поведінки. І, нарешті, по-четверте, ця когнітивна складова включає свідоме саморегулювання своєї поведінки та діяльності.

Емоційно-мотиваційна складова відповідальності включає сукупність мотивів відповідальної поведінки, а також відповідні психічні стани, переживання, почуття, що виникають в особистості під впливом певного ставлення до прийнятих у мікросередовищі етичних та професійних норм, принципів, проблем сумлінної поведінки, потреб, інтересів, готовності до певної лінії поведінки. Ці почуття особистості відіграють роль своєрідного психологічного підсилювача, бо виникають та актуально існують в ній, в першу чергу, як внутрішній імператив.

Для відповідальності найбільш значущими є почуття радості та задоволення, коли вдається реалізувати професійний обов'язок, зробити щось добре для дорогих тобі людей, переживання радості, доброго настрою, симпатії, вдячності, коли спілкуєшся з відповідальними людьми, коли бачиш дружбу і взаєморозуміння, радісне збудження, піднесення, захоплення, коли робота йде добре, коли бачиш, що домагаєшся успіхів.

Систематична повторюваність цілей та умов, яка викликана конкретними обставинами військової діяльності, призводить до повторюваності емоційних станів. Ця потреба в емоційному насиченні, переростаючи у прагнення до певних переживань своїх ставлень щодо діяльності та дійсності, стає одним із важливих чинників, що визначає становлення почуття відповідальності.

Конативна (поведінкова) складова включає сукупність професійних дій, вчинків, завдяки яким у зовнішньому чи внутрішньому плані слухач НАПВУ реалізує предмет відповідальності чи добирає засоби для цього. Конкретно він виражається у:

- а) діях для створення умов щодо виконання обов'язків, вимог, зобов'язань, завдань тощо;
- б) проявах самостійності, дисциплінованості, ініціативи, наполегливості, творчості;
- в) саморегуляції поведінки не тільки у внутрішньому плані, але і в зовнішньому шляхом створення відповідних зовнішніх стимулів, умов тощо;
- г) якісному і своєчасному виконанні своїх завдань та доручень;
- д) конкретних умінь, навичках, звичках відповідальної поведінки,

е) надситуативній активності (виконання більшого за обсягом завдання, ніж це було йому доручено).

У внутрішньому плані поведінкова складова проявляється у прийнятті рішень, доборі та оцінці засобів реалізації предмета відповідальності, самоаналізі поведінки та "Я", прийнятті позицій щодо подій, ситуацій, груп та самого себе, виробленні програм особистісного саморозвитку тощо.

Виділені складові відповідальності пов'язані з глибинними особистісними утвореннями. У них особа цілісно виражається як суб'єкт зовнішньої чи внутрішньої дії, поведінки та діяльності.

Психологами відзначається, що людина найбільшою мірою стає відповідальною, коли вона є повноцінним суб'єктом діяльності. Дослідники цієї проблеми (К.О. Абульханова-Славська, М.Й. Боришевський, О.В. Брушлінський, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко, Т.М.Титаренко, М.В. Савчин) вказують на прояви суб'єктності у сфері свідомості та дії як інтегратора внутрішнього світу, що забезпечує цілісність психічного життя, структурно-функціональну єдність всієї психіки та її розвиток в онтогенезі, ефективне використання психічного потенціалу у діяльності. Для військовослужбовця насамперед реально існує "Требя", "Наказ", "Статут", "Обов'язок" тощо, а вже потім "Я не можу", "Я хочу", "Я бажаю", наприклад, потреби самоствердження, самовираження, самореалізації, проблеми психічного та фізичного здоров'я, потреби бути суб'єктом у своєму житті, досягнення буття, тотожного власній природі. Такс протиріччя часто викликає внутрішню психічну напруженість, тому військовослужбовцю необхідно постійно осмислювати та переосмислювати особливості предмета своєї професійної та особистісної відповідальності.

Характеризуючи відповідальність військовослужбовця, ми схильні допустити, що професійна та особистісна відповідальність у нього мають бути інтегрованими. Функціонально відповідальна поведінка слухача НАПВУ може бути представлена наступними трьома блоками: предмет відповідальності, інстанція відповідальності та суб'єкт відповідальної поведінки.

Як зазначає М.В. Савчин, "предмет відповідальності - це сукупність зовнішніх і внутрішніх соціально-психологічних, духовних і

матеріальних необхідностей та інтенцій, які особистість реалізує у своїй життєдіяльності". Предмет відповідальності характеризується змістом (конкретні військово-професійні обов'язки, завдання, доручення, способи їх виконання, дотримання норм, наслідування морально-професійного ідеалу тощо) та його обсягом (кількісні та якісні характеристики доручень, завдань, обов'язків, які реалізує військовослужбовець).

Військово-професійна діяльність характеризується своїм специфічним предметом відповідальності. Теоретичний аналіз дозволив виділити чотири основні сфери прояву відповідальності слухачів Академії. Перша складова пов'язана із самоствердженням, самовираженням особистості у військово-професійній сфері. Вона включає: а) конкретні завдання і обов'язки, що безпосередньо впливають із статутів та наказів командирів; б) індивідуальні необхідності (виконання власних завдань, досягнення особистих цілей).

Друга складова включає відповідальність за: а) реалізацію необхідності у процесі взаємодії із співслужбовцями (однокурсниками), групами незалежно від їх референтності; б) реалізація групового завдання (відділення, застави, загону).

Третя складова включає відповідальність слухача за: а) продовження свого "Я" в інших людях (передача службового та життєвого досвіду, цінностей, норм, способів виконання діяльності); б) підтримку функціонування розвитку групи (сім'я, відділення, застава, факультет); в) відповідальність за життєдіяльність, становлення та розвиток дітей, інших близьких людей; г) відповідальність за прогрес українського суспільства загалом, держави, нації.

Четверта складова включає відповідальність слухача за себе особисто: а) життєвий вибір, норми, цінності, яких він дотримується в житті; б) потреби, які найбільше хвилюють його та які він перш за все задовольняє; в) становлення "Я-концепції" ("Я-образ", самооцінка, рівень домагань, почуття неповторності, усвідомлення очікуваних оцінок); г) стан здоров'я, силу та фізичну культуру свого тіла; д) розвиток духовності; е) набуття особистого досвіду шляхом засвоєння індивідуальних і групових способів виконання обов'язків, завдань, доручень тощо; є) засвоєння моральних норм; ж) особливості створених зовнішніх умов життя та набір матеріальних

цінностей і речей; зайняту позицію щодо зовнішніх соціальних та матеріальних умов.

Відповідальна поведінка передбачає орієнтацію на інстанцію відповідальності, перед якою слухач звітується за виконання свого обов'язку. У ролі такої інстанції виступають командири, суспільство загалом (вимоги загальнолюдської моралі), референтна група, співслужбовці чи інші особистості, а також власне сумління. Традиційно виділяється рід функцій інстанції, а саме: контроль, нагляд, санкціонування, стимулювання, корекція та ін. Інстанція може бути різного рівня референтною і тому з не однаковою мірою будуть реалізовуватись її функції. Для слухача його командири мають володіти безумовною імперативністю та референтністю. Однак, якщо командири є імперативною інстанцією відповідальності слухачів, то цю меншою мірою стосується їх референтності.

Слухач АНПВУ як суб'єкт відповідальності характеризується можливостями забезпечення відповідальної поведінки. Сюди включаються мотиваційні, когнітивні, вольові та психофізіологічні можливості, звички, уміння та навички, а також загальна компетентність і компетентність у конкретній ситуації. Крім того, він характеризується потенційною мотивацією відповідальної поведінки. Під впливом обставин у слухача виникає актуальне спонукання до відповідальної (безвідповідальної) поведінки. Сам процес мотивації, як відзначає М.В.Савчин, включає ряд стадій: ініціювання, вибір, реалізація та післявчинкове пересомислення своєї поведінки.

Таким чином, відповідальна поведінка військовослужбовця (слухача) - це тип поведінки, спрямований на реалізацію предмета відповідальності (завдання, обов'язки, доручення військово-професійної діяльності), яка внутрішньо опосередкована особистісним сенсом цього предмета та суб'єктивною імперативністю інстанції відповідальності (безпосереднє начальство, вище керівництво, власне сумління), а у зовнішньому плані - конкретними соціально-психологічними та матеріальними умовами її реалізації. У структурі відповідальності виділяються когнітивна, емоційно-мотиваційна та поведінкова складові. Функціонально відповідальна поведінка включає предмет відповідальності, її інстанцію та суб'єкта відповідальної поведінки.

1. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности // Проблемы психологии личности /советско-финский симпозиум/ - М.: Наука, 1982. - С.92-98.
2. Боришевський М.И. Развитие саморегуляции поведения школяров. Дис. докт. психол. наук. - К., 1992. - 277 с.
3. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности // Психологическое исследование. - М.: Знание, 1985. - 64 с.
4. Виллонас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М.: Изд-во Моск.ун-та, 1990. - 288 с.
5. Леонтьев Д.А. Системно-смысловая природа и функции мотива // Вест. Моск.ун-та, сер.14. Психология, 1993. - №2. - С.73-82.
6. Муздыбаев К. Психология ответственности. -Л.: Наука, 1983. -240с.
7. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки. - К.: Україна-Віта, 1996. - 132 с.

Анализируются особенности ответственного поведения военнослужащих, которое рассматривается как тип социального поведения, направленного на реализацию предмета ответственности (задачи, обязанности военно-профессиональной деятельности), которая внутренне опосредована личностным смыслом этого предмета и субъективной императивностью инстанции ответственности (непосредственное начальство, высшее руководство, сослуживцы, совесть), а во внешнем плане - конкретными социально-психологическими и материальными условиями их реализации. В структуре ответственного поведения выделяются когнитивный, эмоционально-мотивационный и конативный (поведенческий) компоненты. Функционально ответственное поведение включает предмет ответственности, инстанцию ответственности и субъекта поведения.

АКТИВІЗАЦІЯ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СЛУХАЧІВ ПРИ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОМУ ПІДХОДІ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Формування військових спеціалістів високої професійної орієнтації необхідно здійснювати в пріоритетному напрямку комунікативно-діяльнісного підходу в аспекті його інтенсифікації та можливості вироблення ціннісних орієнтирів особистісного набуття знань у слухача для подальшого професійного самовдосконалення в системі морально-особистісної орієнтації. Психолого-пізнавальна технологія навчання у вузі "може бути реалізована на основі пріоритету самостійної навчальної діяльності слухача, організованої з урахуванням його індивідуальних здібностей, інтелектуальних поглядів та фізичних можливостей" [1, с. 112]. "Навчання тільки тоді є дійовим, коли воно є утворювачем розвитку" [1, с. 201]. У зв'язку з цим, центральне місце в розробці комунікативного підходу до навчання іноземній мові у вузі відведено ефективності навчання комунікації в загальній структурі особистості.

Актуальність подальшого дослідження цієї проблеми дозволяє впливати на підвищення ефективності навчання іноземній мові в короткий строк в аспекті ціннісної орієнтації та соціально-культурної направленості слухача. Аналіз існуючих методів інтенсивного навчання іноземній мові, основних напрямків підготовки спеціалістів, які визначаються інформаційними структурами забезпечення діяльності, технологіями активного навчання та існуючих засобів управління самостійною навчальною діяльністю слухачів дозволяє зробити висновок, що інтенсифікація навчального процесу має на увазі активізацію інтелектуальної діяльності слухача, яка, в тій чи іншій мірі, пов'язана із стимуляцією психологічних функцій особистості слухача.

Психологічна природа свідомості багаторівнева. Дія мовної здібності будується на системі несвідомих психолінгвістичних правил, на формування яких впливають багато факторів: соціальних, індивідуально-психічних, культурних та ін. Тому проблема оптимального поєднання свідомого і несвідомого в рамках курсу

навчання іноземній мові виключно важлива для створення нових технологій навчання, які базуються на принципах оптимізації, скорочення тривалості оволодіння професійними знаннями та навичками при мінімальній витраті зусиль та часу.

У зв'язку з цим, цікава точка зору А.Ф. Єсаулова, який аналізує питання активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів, відмічає, що в традиційному навчальному процесі вищої школи приділяється увага репродуктивному аспекту розумової діяльності слухачів, тренуванню пам'яті, а не розвитку самостійного мислення, заснованого на власних зусиллях слухача. Передбачається, що викладач сам є "стимулятором пасивності в навчальній діяльності" (1, с. 28). Пояснюється це тим, що у вищій школі викладачі не завжди знайомі в достатній мірі з реальним процесом пізнання, що зумовлено незнанням індивідуально-психологічних якостей особистості слухача. Вони обмежуються констатацією результатів досліджень, не розкриваючи слухачам шляху до відкриття, не акцентуючи на необхідності зусиль, на активності пошуку для досягнення мети. Цей підхід, на думку А.Ф. Єсаулова, витікає із принципу детермінізму, завдяки якому мислення проявляється в безперервній взаємодії суб'єкта з об'єктом, який пізнається.

Знання закономірностей розумової діяльності допомагає викладачу інтенсифікувати навчальну пізнавальну діяльність, розкрити її творчий характер. А.Ф. Єсаулов переконано доказує, що процес засвоєння тільки за готовим зразком вилучає продуктивний характер "розумової діяльності слухача".

На думку О.Г. Асмолова, основними принципами теорії діяльності, необхідної для створення логічно обґрунтованої структури навчальної діяльності, можуть бути "принципи предметності, активності неадаптивної природи людської діяльності, опосередкування, інтеріоризації та екстеріоризації, аналізу діяльності "по одиницям", а також принципи залежності психологічного відображення від місця відображеного об'єкту в структурі діяльності та історизму" [2, с. 35].

У дослідженнях П.Я. Гальперіна та інших психологів підтверджується доцільність розгляду проблеми інтенсифікації на-

вчального процесу з точки зору його основної психологічної характеристики - урахування особистісного сенсу через свідоме засвоєння знань, що здійснюється за допомогою відношення предмета дії до мотиву діяльності. Індивідуальний характер засвоєння знань, як психологічна особливість навчальної діяльності, є соціальною щодо змісту та форми існування, але одночасно індивідуальною щодо результатів. Засвоєння знань, вмінь та навичок в процесі навчальної діяльності є внутрішнім досягненням слухача, його тезаурусним рівнем. Це в значній мірі залежить від рівня навчання, потреб, рівня мотивації, інтересів, здібностей до навчання та інших індивідуально-психологічних особливостей.

Як показують дослідження А.К. Маркової, Е.І. Пассова та ін. причини падіння розумової працездатності пов'язані не з інтенсивністю діяльності, а із засобами її організації. У зв'язку з цим, інноваційна технологія навчання іноземній мові, яка реалізується через комунікативний підхід на принципах інтенсивної комунікації, коли пасивний пласт лексики, отриманий через програмне засвоєння, знаходить вихід в формі спілкування, стимулює мовленнєву діяльність, а також її психологічні особливості, є актуальною для реалізації. Використовуючи принцип комунікативності в структурі навчальної діяльності, ми передбачаємо диференційоване визначення якості засвоєння матеріалу з урахуванням психологічних особливостей слухачів стосовно іноземної мови, маючи на увазі важкість, напруження внутрішніх зусиль, які спрямовані на розкриття потенційних можливостей слухачів. Тому в плані інтенсифікації навчального процесу вищої школи, персоніфікація (індивідуалізація) навчальної діяльності розглядається як індивідуально-диференційований підхід до слухача з різним рівнем підготовки, який здійснюється за допомогою тестування на "вході" (скзамен при вступі) та контролю рівня професійної придатності, який визначається на "виході" (державний екзамен, курсова та наукова робота).

Необхідно відмітити, що відсутність системи в організації оптимально-ефективного навчального процесу вивчення іноземної мови на фоні багаторівневої освіти не забезпечує достатнього володіння програмою комунікативного мінімуму з іноземної мови.

Велике значення має в цьому контексті проблема об'єднання індивідуальної пізнавальної діяльності слухача та діяльності в колективі, групі слухачів на основі предметно-цілісної єдності форм пізнання, які передбачають високий рівень моральних норм взаємовідносин в процесі навчання, в тому числі взаємовідносин "викладач-слухач". При цьому зростає емоційний вплив зі сторони викладача, який є не тільки носієм та передавачем інформації, а і організатором пізнавальної діяльності слухача та творчої ініціативи, активності. Практичний досвід демонструє, що комунікація у позитивно-емоційному середовищі, яке максимально наближене до природного спілкування, мотивує відтворення навчального матеріалу, а системність, послідовність його організації (чому служать ієрархія дій, послідовність їх в алгоритмі програм) сприяють продуктивності його засвоєння. Спектр ідей учасників ситуативного спілкування стимулює кожного з них до розвитку власної сюжетної лінії комунікації, а самі заняття актуалізують пасивний пласт інформації у контексті ситуації та розвитку сюжету в різноманітних ракурсах.

У психологічному аспекті особистість слухача уявляється нами системою самовдосконалення в рамках певного соціуму, вплив якого виявляється при спілкуванні. На думку Р.К. Миньяр-Белоручева "найважливіші суттєві характеристики навчального процесу зумовлені впливом інших сфер життя, а іноді й детерміновані ними" [3, с. 81]. Для майбутнього висококваліфікованого військового спеціаліста відношення, які складаються на занятті є еталоном відношень у подальшій діяльності. Кожна навчальна дисципліна має свої обмеження на сферу діяльності слухача, дає їй специфічний характер. Специфіка іноземної мови як предмету визначена тим, що метою її вивчення є оволодіння нею як засобом комунікації. Це означає, що іноземна мова є засобом отримання інформації або засобом спілкування з іншими. Практична реалізація цих положень передбачає необхідність оволодіння іноземною мовою як засобом організації та трансформації думок в процесі іншомовної комунікації.

Труднощі, які виникають у процесі оволодіння іноземною мовою, пов'язані з необхідністю вірного оформлення думок, яку забезпечує контроль за навчальним процесом зі сторони викладача. Друга особливість іноземної мови як навчальної дисципліни пов'язана з тим, що вона безпредметна, тому, що в ній не задана сама думка, а тільки визначається за допомогою мови, що призводить до необхідної уваги до форми визначення думок. Звідси - використання в навчальному матеріалі різноманітних тренувальних вправ, які сприяють автоматизації у пам'яті відпрацьованих форм. Комунікативний підхід при навчанні іноземній мові допомагає оволодіти мовою як системою, використовуючи мовні засоби передачі необхідного змісту.

На думку Л.В. Щерби, мова це не тільки система, а й процес, діяльність [4, с. 12]. У зв'язку з цією особливістю іноземної мови, ми визначаємо зміст навчального процесу як систему узагальненої моделі особистісно-діяльничої комунікації "викладач-слухач", яка реалізується у взаємодії суб'єктів спілкування. Щодо визначення шляхів підвищення ефективності навчального процесу у вузі слід звернути увагу на точку зору тих філософів, які відрізняють поняття "комунікація" і "спілкування". Г.А. Китайгородська вказує, що "перше поняття визначає ... інформаційний зв'язок суб'єкта (відправника інформації) та об'єкта (одержувача інформації), друге поняття характеризує взаємодію людей як суб'єктів. При цьому інформація не передається, а відпрацьовується сумісно від чого учасники спілкування стають рівноправними партнерами в процесі спілкування" [5, с. 38]. Спілкування є багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, який виникає при потребі сумісної діяльності. Комунікація трактується нами в багатозначності, насамперед мовленнєвої діяльності, оскільки мовлення є формою існування свідомості, мислення, є мовою в дії. "Комунікація - це єдине ціле. Людина не спілкується, вона бере участь у комунікації", де мова несвербальна невід'ємна від вербальної" [5, с. 83].

У плані інтенсифікації навчального процесу стосовно вивчення іноземної мови у вузі, індивідуалізація навчання розглядається нами, як можливість диференційованої допомоги слухачам з різним рівнем підготовки, впливу на розширення психологічних можливостей слухачів. Мова йде про вплив на пізнавальні можливості слухача адекватно рівню його інтелектуального розвитку, порівнюючи з іншими членами групи, де диференціюється керівництво слухачем (кількість інструкцій, контроль за їх виконанням). Таким чином, диференціація сприяє кореляції різних рівнів знань, активізує діяльність слухача, його розумовий розвиток, удосконалює засвоєння знань, інтенсифікуючи тим самим навчальний процес.

1. Эсаулов А. Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. - М.: Высшая школа, 1982. - 223 с.
2. Асмолов А. Г. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1989. - 229 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку. - М.: Просвещение, 1990. - 213 с.
4. Щерба Л. В. О взаимоотношениях родного и иностранного языков. - М.: Высшая школа, 1984. - 112 с.
5. Китагородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. - М.: Высшая школа, 1992. - 254 с.

СТИЛЬ СПІЛКУВАННЯ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОГО КЕРІВНИКА

Способи керівництва, управління та спілкування з підлеглими пов'язані з особливостями розв'язуваних завдань, індивідуальністю підлеглих і власне керівника, утворюють характерну стійку сукупність, яка називається стилем [1]. У психології склався напрям з метою вивчення явищ, які описуються категорією "стиль": перцептивний, когнітивний, індивідуальної діяльності, емоційної реакції, керівництва тощо. Наприклад, А. Адлер визначав "стиль життя індивіда" як єдину лінію життєвої активності, зумовлену системою індивідуальних цілей, досягнення яких компенсує недоліки розвитку, забезпечуючи пристосування до реалізації, захист від неї [2]. Г.Олпорт використовував поняття "стиль поведінки особистості", "експресивний стиль", у зміст яких він вкладав характеристику індивідуальних особливостей експресивної поведінки. Х.Уіткін ввів поняття "перцептивного" та "когнітивного" стилів, відображаючих існування стійких, особистісно зумовлених індивідуальних відмінностей у пізнавальній діяльності.

Зміст різних явищ, описаних категорією "стиль", свідчить про певну єдність і цілісність характеристик людської активності. Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури дозволяє виділити декілька підходів до вивчення стилю спілкування керівника, в кожному з яких відбиваються компоненти психологічної структури управлінської діяльності. Один з них пов'язаний з еталонними рисами характеру, індивідуальністю керівника, які визначають різні стилі керівництва за способами та змістом прийняття рішення. На цій основі виділяють "авторитарний", "демократичний", "ліберальний" стилі, а також стиль "директивний", "колегіальності", "невтручання" тощо.

Один з військових психологів Утлік Е.П., аналізуючи ствердження офіцерів про способи розв'язання ними завдань дисциплінарної практики, виділяє "організаторсько-діловий", "особистісно-орієнтовний", "жорсткої вимогливості" та "системно-цілісний" стилі індивідуальної роботи для покращення дисципліни. Подібна

класифікація стилів відображає такий компонент структури управлінської діяльності, як способи діяльності [3].

Інший підхід до виділення стилів спілкування заснований на підборі системи ознак. Таким у роботах зарубіжних психологів: Г.Трієндіса, М.Віта, Т.Лірі - є потреби особистості в належності до групи, в домінуванні над іншими, в афіліації (взаєморозумінні, емоційній близькості). У відповідності до цього виділяються "з'єднуючі" та "розділяючі", "довірливі" та "формальні" способи спілкування.

Серед вітчизняних психологів, що дотримуються такого підходу, класифікація стилів спілкування заснована або на узагальненні, або на виділенні якої-небудь окремої характеристики. Наприклад, Суботський Є.В. визначає стилі спілкування педагога в зв'язку з реалізацією ним права соціального контролю [4]. В.В. Латинов у ролі основи виділення різних стилів спілкування визначає різноспрямовані мотиваційні тенденції: приязнь - неприязнь, підкорення - домінування та дає класифікацію п'яти стилів спілкування: "відчужений", "покірний", "збалансований", "опікуючий", "володар".

Подібної точки зору дотримуються окремі військові психологи. Наприклад, Китов А. І. розмежовує стилі прийняття рішень, що виявляються у формі мовленевих дій на основі впливу мотивації (орієнтація на особистісний престиж або бажання виконати поставлені завдання) [5]. У межах цього напрямку чітко виділяють такі компоненти психологічної структури діяльності, як цілі і мотиви.

Значне місце в дослідженні закономірностей прояву індивідуальності людини в діяльності та спілкуванні займають дослідження В.С. Мерліна. Він відзначає, що стиль дозволяє індивідам досягти практично однакового результату шляхом використання різних способів діяльності, стиль характеризується не лише стійкою системою операцій спілкування, але й індивідуальною стратегією проміжних цілей, розуміння стилю охоплює психологічні засоби і способи досягнення мети.

Черговий підхід щодо вивчення стилю спілкування, пов'язаний з урахуванням не лише характеристик індивіда, але й умов ситуації. Ситуаційний підхід до стилю спілкування використовують ряд зарубіжних і вітчизняних психологів, Т.Є. Аргентова, напри-

клад, за основу класифікації стилів спілкування бере ступінь відповідності системи засобів і способів спілкування специфіці діяльності, її меті та завданням, тобто, визначений результат цієї відповідальності. На цій основі виділяє "вигідний", "перехідний" і "гнучкий" стилі спілкування. У цьому напрямі відображається такий елемент психологічної структури діяльності, як результат.

В усіх представлених підходах категорія "стиль" відображає прояв індивідуальності особисті в спілкуванні і діяльності, відбиває взаємозв'язок багатьох атрибутів активності людини в діяльності та компоненти психологічної структури особистості. Проте класифікація оснований або на узагальненні стилів, що спостерігаються на практиці, або на виділенні якої-небудь окремої характеристики.

Найбільш системно, на нашу думку, стиль спілкування військового керівника, дослідив А.І. Гончаров, який виділяє три рівні прояву стилю спілкування, що відрізняються один від одного соціальними просторово-часовими межами, в рамках яких аналізується стиль. Типовий спосіб взаємодії керівника та підлеглого регулює два аспекти спілкування:

1. Предметний, що відображає предмет спільної діяльності та процес розв'язання службових завдань.
2. Психологічний (особистісно-смісловий), пов'язаний з вираженням ставлення керівника до особистості підлеглого, зі створенням і реалізацією взаємовідносин певного типу.

Предметний аспект припускає спілкування військового керівника з підлеглим як об'єктом, а психологічний аспект - як суб'єктом спілкування. Цілісність стилю спілкування утворюється організаційною та внутрішнім зв'язком компонентів, тобто структурою. До цих компонентів можна віднести мотиваційно-ціннісні, емоційно-вольові, орієнтовні та виконавчі.

Мотиваційно-ціннісний компонент утворений ціннісними орієнтаціями, потребами, установками та мотивами, які визначають домінуючу мотивацію в обох аспектах спілкування, наприклад досягнення успіху чи уникнення невдач в розв'язанні завдань управлінської діяльності, влади чи взаєморозуміння у стосунках з підлеглими. Емоційно-вольовий компонент забезпечує емоційну оцінку ситуації, особисте ставлення до неї, домінуючі почуття (впевненість, тривога,

апатія, байдужість тощо). Орієнтовний компонент включає аналіз і побудову образу ситуації спілкування в її предметних і соціально-психологічних умовах, специфічні механізми, що регулюють процес спілкування - ідентифікацію, рефлексію, проєкції, атрибуції, інтроєкції тощо.

Мотиваційно-ціннісні, орієнтовні та емоційно-вольові компоненти в сукупності утворюють схему комунікативної діяльності в тій індивідуальній особливості, яка характерна для конкретного військового керівника. Плани, програми, схеми комунікативної діяльності реалізуються виконавчими компонентами структури.

Виконавчі компоненти включають предметно-дійові, вербальні і невербальні засоби та способи спілкування. Вони є важливим знаряддям реалізації стилю спілкування військового керівника. До вербальних засобів відносяться: мова, її структура; паралінгвістичні засоби (діапазон, тональність, тембр, ритм, темп, дикція, інтонація, модуляція); екстралінгвістичні параметри (шепіт, кашляння, сміх, плач, сопіння, зітхання). До невербальних засобів відносяться: практичні (дотики, рукостискання, погладжування); проксемічні (фізична дистанція в просторі), кінестетичні (міміка, пантоміміка, жестикуляція) [6].

Вплив керівника на підлеглих здійснюється такими типовими способами, як переконання, вмовляння, спонукання, навіювання, примус, повчання, прохання тощо. Предметний аспект організовується за допомогою таких комунікативних дій, як наказ, розпорядження, команда, вимога, запит, заборона тощо.

Особистісно - сенсовий аспект організовується за допомогою комунікативних дій, пов'язаних з оцінками підлеглих, особистого ставлення до них у формі солідарності чи незадоволення, узгодження чи заперечення, приязні чи ворожості, а іноді прогноз і навіть зневаги чи приниження. У сукупності обох аспектів - предметного і психологічного - утворюється певний спосіб впливу на підлегло.

Таким чином, управлінська діяльність військового керівника визначається як, в основному, комунікативна діяльність, в якій стиль спілкування відображає предметні та соціально-психологічні особливості взаємодії з підлеглими. Так, мотиваційно - ціннісні компоненти взаємопов'язані з метою і мотивами управлінської діяльності. Орієн-

товні компоненти забезпечують побудову оперативного образу умов ситуації спілкування, аналіз його предметного та психологічного змісту, моделі поведінки у стосунках з підлеглими, а також вибір способів управлінської поведінки. Емоційно-вольові компоненти тісно пов'язані з темпераментом, психодинамікою особистості керівника.

Закономірним виявом єдності внутрішніх структурних компонентів стилю спілкування керівника та його управлінської діяльності повинна виступати відповідна єдність зовнішніх - виконавчих складових. На цій основі можна припустити, що вияви індивідуальних особливостей керівника, які надають стилю спілкування з підлеглими типологічної своєрідності, відповідним чином відображаються в характеристиках його управлінської діяльності.

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - Изд. 6-е, стереотипное. - М.: Советская Энциклопедия, 1964. - 900 с.
2. Адлер А. Индивидуальная психология // История зарубежной психологии (30-60-е годы XX в). Тесты. - МГУ, 1986. - 342 с.
3. Утлик Э.П. Учет психологических факторов в руководстве личным составом воинского подразделения. - М., 1975. - 191с.
4. Субботский Е.В., Добротова Е.В. Влияние стиля общения на формирование независимого поведения у дошкольников // Новые исследования в психологии. - М.: Педагогика, 1980. - №2 (23). - С.36-42.
5. Китов А. И. Социальная психология и управление: социально-психологические проблемы руководства воинской частью 1972. - 193 с.
6. Сафін О. Д. Психологія управлінської діяльності командира: Навчальний посібник. - Хмельницький: Вид. АПВУ, 1997. - 147с.

Стаття посвящена психологічним аспектам управлінської діяльності воєнного керівника в взаємозв'язку з його індивідуальним стилем спілкування з підлеглими.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОТИВАЦІЙНИХ ФЕНОМЕНІВ СПІЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасний економічний стан країни вимагає від уряду не тільки негайної інтенсифікації всіх галузей економіки, а й всестороннього дослідження і реалізації тих можливостей, які закладені у людському факторі виробництва. Перехід до інтенсивних форм розвитку виробництва, стимулювання інноваційної підприємницької активності, зрушення ціннісних орієнтирів в сторону пріоритетності прогресивних форм економічного зростання – все це висуває нові вимоги до психічної організації людини. Зрозуміло, що дієвість та ефективність вище згаданих інноваційних пріоритетів залежатиме не тільки від еквіваленту матеріальних затрат, а й від функціональних можливостей багатьох психологічних чинників.

У зв'язку з цим, необхідно провести поглиблений, психологічний аналіз структурно-функціональних моделей діяльності, приділивши, при цьому, особливу увагу основним мотиваційним компонентам. В першу чергу слід зосередитись на механізмах психічної регуляції діяльності, які пов'язані з розкриттям ролі так званих мотиваційних станів, роль яких в подальшій регуляції діяльності надзвичайно важлива.

У відповідності до перерахованих вище актуальних питань, які стоять сьогодні перед психологічною наукою, зокрема перед психологією праці, ми ставили собі за мету здійснити психологічний аналіз тих мотиваційних феноменів, які визначатимуть саме спільну діяльність. Остання визначається як організована система активності взаємодіючих індивідів, яка спрямована на доцільне виробництво, створення об'єктів матеріальної і духовної культури (1, с. 139).

Серед найбільш змістовних ознак цієї діяльності А.А. Журавльов виділяє такі: а) чіткий поділ індивідуальних діяльностей (дій) між учасниками спільної діяльності; б) поєднання розподілених індивідуальних діяльностей в єдиному просторі і часі, тобто одночасне їх використання різними учасниками разом; в) координація розподілених і поєднаних індивідуальних діяльностей, тобто чітка послідовність їх виконання у відповідності з програмою, яка враховує

діяльність кожного учасника... Розподіл постійної взаємодії учасників спільної діяльності (2, с. 508-509).

Хоча проблемі спільної діяльності в психології приділяється велика увага (Б.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов, Л.І. Уманський, В.Д. Шадриков та ін.), проте процеси демифологізації і дегероїзації підприємства як специфічної моделі економічної поведінки змушують нас зосередити свою увагу саме на спільній діяльності.

Крім того, перенесення акценту саме з індивідуальної діяльності на спільну діяльність обумовлено економічною поведінкою суб'єктів праці в сучасних умовах трансформації суспільства. Наявна економічна криза зумовила зміщення ціннісних орієнтирів в напрямку пріоритетності примітивних форм економічного виживання. Ще зовсім недавно підприємництво було справою небагатьох інтелектуально ерудованих, професійно зорієнтованих на інновації молодих людей. Швидка рутинізація інноваційної економічної поведінки призвела до занепаду підприємницької культури, обмшрила прагнення до професійної освіченості, самореалізації, збільшила кількість "робочих місць" в сфері тіньової економіки і кримінальному світі.

При цьому ми зовсім не зменшуємо роль індивідуальної професійної діяльності і пам'ятаємо яскраві приклади індивідуального професійного лідерства як зарубіжних, так і вітчизняних підприємців. Але, зважаючи на те, що чинники соціальної підстраховки, підтримки з боку державних структур сьогодні практично відсутні, для більшості фахівців індивідуального стилю діяльності настає час деспрофесіоналізації.

Ми притримуємося позиції тих авторів, які розуміють індивідуальну діяльність як ізольовану активність одиничного суб'єкта щодо об'єкта. Але зазначаючи ізольованість все таки відносна, оскільки поза суспільними відносинами індивідуальна діяльність не може існувати. Той факт, що акти індивідуальної діяльності є формою існування і відтворення як самого індивіда так і процесів групової активності свідчить про взаємозбагачення індивідуально-мотиваційних і соціально-нормативних умов спільної діяльності (1, с. 141).

Актуальність розробки даної проблеми підтверджується словами Б.Ф. Ломова, що "розробка загальнопсихологічної теорії діяль-

ності не може бути побудована на основі тільки тієї форми, яка визначається як індивідуальна. Психологічні дослідження повинні охоплювати також і спільну діяльність.”

Що ж представляє собою спільна діяльність?

Перш за все, дане поняття включає в себе одну із найфундаментальніших категорій психології – поняття “діяльності”, з розглядом якої пов’язані методологічні та теоретичні праці таких науковців, як Б.Г. Ананьєва, К.А. Абульханової-Славської, М.Й. Боришевського, Б.Ф. Ломова, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна та ін. Діяльність – це динамічна система взаємодії суб’єкта з навколишнім світом, у процесі якої відбувається виникнення і втілення в об’єкті психічного образу і реалізації опосередкованих ним відношень суб’єкта в предметній діяльності (1, с. 133).

Поняття “спільний” – означає все те, що здійснюється, проводиться разом з ким-небудь (4, с. 528).

Таким чином, спільна діяльність – це процес, з допомогою якого реалізується те чи інше колективне ставлення людей (як суб’єктів праці) до навколишнього світу, до завдань, які стоять перед даною спільністю. Або, як стверджує Н.Н. Обозов, “спільна діяльність” – це взаємопов’язана індивідуальна діяльність, коли дії, операції одних залежать від одночасних або попередніх дій, операцій інших” (5, с. 102).

Таким чином, в нашому розумінні спільна діяльність – це сукупність індивідуальних форм діяльності, це процес, який опосередкований наявністю колективного суб’єкта праці, територіальною і цілевою спільністю його функціонування. Причому дані структурні компоненти знаходяться у нерозривному взаємозв’язку в процесі виконання спільного завдання.

Оскільки спільна діяльність розглядається нами як сукупність індивідуальних діяльностей, то її структура повинна відповідати (складатися) компонентам індивідуальної діяльності. Згідно тверджень К.К. Платонова, - структура будь-якої діяльності може бути вкладена у загальну схему: мета → мотив → спосіб → результат (6, с.151). Очевидно, що вмотивованість та цілеспрямованість є основними ознаками спільної діяльності. “Мотив і мета утворюють своєрідний “вектор” діяльності, що визначає її спрямованість, а

також величину зусиль, які розвиває суб’єкт при її виконанні. Цей вектор виступає в ролі системоутворюючого чинника, котрий організує всю систему психічних процесів та станів, що формуються і розгортаються в ході діяльності (7, с. 205-206). “Коли йдеться про мотиви діяльності людини, то йдеться про спонування до діяльності, які суб’єктивно переживаються. Для суб’єкта його мотив виступає як безпосередня спонукальна сила, як безпосередня причина його поведінки” (Там само).

Отже на основі різних співвідношень між складовими вектора “мотив-мета” можна провести диференціацію всередині спільної діяльності.

У психологічній літературі існує багато поглядів на сутність поняття “мотив”. Так, згідно твердження С.Л. Рубінштейна, “мотив – це більш або менш адекватно усвідомлена спонукка” (8, с. 467). У відповідності з концепцією О.М. Леонтьєва, мотиви розглядаються як “опредмечені” потреби (9, с. 290). “Мотив – стверджує Д.М. Узнадзе, - це міркування, яке заставило суб’єкта здійснити цей акт, це потреба, для задоволення якої дана поведінка була б визнана доцільною” (10, с. 401). П.М. Якобсон розуміє під мотивом спонуку, яка призводить до здійснення вчинку (11, с. 8).

Для нас найбільш близькими є погляди Б.Ф. Ломова, згідно з якими мотив розглядається як “внутрішня спонукка до тієї діяльності, яка суб’єктивно переживається”. Під метою діяльності ми розуміємо усвідомлений образ бажаного результату, на досягнення якого спрямовані дії людини (1, с. 754). Тобто мета – це антиципуючий суб’єктом діяльності образ його майбутнього результату. Оскільки мета визначає дію, а дія забезпечує досягнення мети, то в умовах спільної діяльності взаємозв’язок між метою і мотивами діяльності може приймати різноманітні форми. В умовах індивідуальної діяльності характер відношень, який пов’язує між собою мотив і мету діяльності цілком зрозумілий. Наявність чітко усвідомленої суб’єктом мети діяльності, яка повністю ним приймається, виступає тією спонукою, яка змушує людину здійснювати саме цю діяльність. У даному випадку мета, яка усвідомлюється – стає вищою регулятивною інстанцією на основі якої базується функціональна єдність всіх компонентів діяльності (12, с. 83-84). Потрійна роль

усвідомленої мети (мета — як рушійна сила; мета — як та, що спрямовує; мета — як взірць для порівняння і контролю) забезпечує послідовну, продуктивну діяльність. При цьому, “свідомість як специфічна форма людської психіки стає регулятором тієї часткової форми поведінки, котра тут вже може бути названа діяльністю. Діяльністю ця форма поведінки стає саме тому, що вона протікає під контролем свідомості” (13, с. 322-323).

При спільній психологічній діяльності загальна мета, яка повинна об’єднувати людей для спільної праці може або прийматися або не прийматися, не залежно від того чи буде вона усвідомлена кожним колективним суб’єктом. Усвідомлення ж сприятиме об’єднанню та взаємозбагаченню індивідуальних мотивів, при цьому, визначатиме результативність як самого процесу трудової діяльності так і ефективність досягнення кінцевого результату. У випадку, коли мета не приймається кожним суб’єктом досягнення кінцевого результату стає проблематичним. Скоріш за все ця ситуація визначатиме комбіновану діяльність, оскільки буде поєднувати в собі як елементи індивідуальної, так і спільної діяльності. Це підтверджується словами С.Л. Рубінштейна, згідно з якими “діяльність — це не лише зовнішнє діяння, а, також позиція — стосовно людей, суспільства, котру людина всім своїм єством, яке проявляється та формується у діяльності, стверджує” (14, с. 537).

У психологічній літературі існуюче різноманіття класифікацій видів спільної діяльності пояснюється мірою взаємної залежності учасників трудового процесу. Так, Л.І. Уманський, досліджуючи такі соціально-психологічні феномени як спільна діяльність виділяє три основні форми: спільно-індивідуальну; спільно-послідовну і спільно-взаємодіючу (15, с. 57). Для першої з них характерним є те, що група, яка об’єднана однією територією виконує свою частину роботи (наприклад: виконання студентами письмової контрольної роботи).

Друга форма діяльності характеризується виконанням загального завдання кожним членом групи послідовно в однакових при цьому умовах (конвеєрне виробництво). І в третьому випадку, виконання завдань опосередковане взаємодією кожного члена групи з іншими членами, при цьому умови виконання залишатимуться

однаковими для всіх членів даної взаємодії (наприклад, спортивна діяльність).

Із даної класифікації слідує, що спільна діяльність може бути представлена у вигляді групової, кооперативної або колективної діяльності. Груповою діяльністю характеризується наявністю чітко визначеної загальної мети, яка об’єднує суб’єктів праці для спільної трудової діяльності, досягнення якої забезпечується послідовними (одночасними) супідрядними діями окремих членів групи. Об’єднання індивідів в даному випадку забезпечується процесом групоутворення в ході спільної діяльності, яке проходить шлях від дифузної людської спільності до об’єднання взаємодіючих і взаємозалежних осіб (1, с. 115). У даному випадку мотиви суб’єктів групової спільності можуть не тільки не співпадати, але й суперечити, що в свою чергу знижує результативність трудового процесу й утруднює одержання кінцевого результату.

Інша картина спостерігається при аналізі кооперативної діяльності, яка в соціально-психологічному аспекті визначається як різновидність спільної діяльності, що базується на груповій власності щодо засобів виробництва та кінцевого продукту праці (1, с. 137). Наявність загальної нормативної мети (наприклад, досягнення економічного зростання даної кооперації) визначатиме вмотивованість (як зацікавленість в результатах праці) кожного її члена. Разом з цим, суб’єкт кооперативної діяльності характеризуватиметься високим рівнем домагань, готовністю до сприйняття і введення інновацій, орієнтацією на встановлення різноманітних міжгрупових контактів, високою наднормативною активністю. Тобто в рамках цієї діяльності економічні фактори трудової активності відіграють важливу роль у мотивації індивідуальної поведінки її учасників.

Генетично висхідною формою будь-якої спільної діяльності виступає колективна діяльність. Предмет спільної трудової діяльності в даному випадку, який спрямовує активність окремих членів колективу, стає для них спонукальною силою не в результаті екстеріоризації їх власне актуальних потреб, а внаслідок інтеріоризації закладеної у ньому суспільної значущості. Наявність загальної мети, яка передбачає не тільки її прийняття, але і формування в результаті

творчих дій всіх членів колективу, обумовлює її прийняття як мети загальної і разом з тим, як “своєї” (3, с. 19).

Спільна діяльність, яка виступає ядром колективу обумовлена рядом соціально значущих цілей. Інтеграція індивідуальних мотивів не означає, що вони стають для всіх членів колективу однаковими, а більш того відбувається добровільне, свідоме (неконформне) співпоєднання індивідуальних мотивів, які призводять до домінування діяльнісних “смыслеобразующих” мотивів (16, с. 202). Таким чином, колективна діяльність характеризується, з одного боку, усвідомленням загальної мети кожним суб’єктом праці, який є членом цього колективу, з другого – співпоєднанням індивідуальних мотивів, які в сукупності визначатимуть не тільки ефективність, а й творчість щодо кінцевого результату. Крім того, високий рівень розвитку колективу обумовлює виникнення так званих соціальних мотивів (8, с. 467) - як прагнення виконати свої зобов’язання, свій громадський обов’язок, а також проявити себе, заслужити суспільне визнання.

У цілому, підводячи підсумок зазначимо, що спільна діяльність, яка в сучасній психології розглядається як основна умова соціально-психологічної інтеграції її учасників, як першооснова формування і розвитку міжіндивідуальних зв’язків представляє собою структуризовану організацію індивідуальних форм діяльності, опосередковану спільною метою, дестермінуюча роль якої проявляється в ускладненні співвідносності мотивів і цілей діяльності сукупного суб’єкта праці. При цьому кооперативна та колективна форми спільної діяльності в найбільшій мірі сприяють інтеграції індивідуальних мотивів, що в свою чергу забезпечуватиме високу продуктивність та ефективність трудової діяльності.

Обумовленість внутрішньосистемними і міжсистемними зв’язками дозволяє розглядати спільну діяльність як сукупність індивідуальних та групових форм активності. Це, в свою чергу, свідчить як про взаємозбагачення індивідуальної і спільної діяльності, так і про взаємодію їх індивідуально-мотиваційних та соціально-нормативних компонентів.

Проведений нами аналіз мотиваційних феноменів спільної діяльності дає можливість констатувати, що важливою причиною

економічної кризи в суспільстві є обмеженість варіантів реальної економічної поведінки. Оскільки успішність і варіативність масової економічної поведінки на мікрорівні (індивідуальної професійної діяльності) не в змозі забезпечити економічного розквіту макрорівня, альтернативою подальшого економічного поступу країни повинно стати не створення нових структур на основі примітивних комерційних моделей (купівля-перепродажа), а об’єднання вже існуючих підприємницьких структур в більш потужні, розширюючи цим самим інфраструктуру, систему комунікацій, та наукоємні технології.

Організована таким чином спільна професійна діяльність з усіма чинниками підстраховки з боку державних структур, встановлення фіксованих ставок податку в межах, який дозволить накопичувати капітал для внутрішніх інвестицій, досконалість нормативно-економічної бази – дозволить вирішити ряд проблем економічного сектору.

1. Словарь практического психолога / Сост С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. — 800 с.
2. Журавлев А.Л. Проблема совместной трудовой деятельности в социально-психологическом исследовании коллектива : Тез. науч. сообщ. психологов к VI Всесоюз. Съезду общества психологов СССР. — М., 1983. - Ч. 3. - С. 508-510.
3. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии / Психологический журнал. — 1981. - Т. 2. - № 5. — С. 3-22.
4. Словник української мови. В 10-ти томах. Т. 9. К.: Наукова думка, 1978. - 916 с.
5. Обозов Н.Н. Психологическая совместимость и срабатываемость как факторы эффективности труда // Промышленная социальная психология. – Л.: Издательство ЛГУ, 1982. — С. 102-108.
6. Платонов К.К. О системе психологии. – М.: Мысль, 1972. — С.151.

7. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. — 444 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб: Питер Ком, 1999. — 720 с.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Издательство АПН РСФСР, 1959. – 495 с.
10. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. - М.: Наука, 1966. — 450 с.
11. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М.: Просвещение, 1969. — 137 с.
12. Винфрид Хаккер. Инженерная психология и психология труда. М.: Машиностроение, 1988. — 376 с.
13. Беккер С.Л. Психические процессы. - Т. 3. - 1981. — С. 322-323.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1946. - 704с.
15. Уманский Я.И. Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов // Методология и методы социальной психологии. – М.: Наука, 1981. — С. 54-71.
16. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.

In article analyse motivated the phenomena of joint professional activity. Joint professional activity organized on proper level attached to maintenance of state structures will allow to solve a row of economic problems.

АНАЛІЗ ГЕНЕЗИСУ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ПРОЦЕСУ ДЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Генезис асоціальної поведінки зумовлюється різними порушеннями процесу соціалізації /засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду/, які виникають внаслідок впливу несприятливих факторів. Їх дія призводить до соціальної дезадаптації, десоціалізації особистості, формування криміногенної антисуспільної спрямованості та мотивації і проявляється в порушенні норм моралі і права, в деформації системи внутрішньої регуляції. Емпіричною ознакою процесу десоціалізації є поведінкова соціальна дезадаптація, яка має вияв у різноманітних формах асоціальної поведінки, тобто поведінки, що відхиляється від загально визнаних норм, включаючи як відхилення корисливої, агресивної орієнтації, так і відхилення соціально-пасивного типу /1, с. 11/.

До соціальних відхилень корисливої спрямованості відносять правопорушення та вчинки, пов'язані з прагненням матеріальної, грошової та майнової вигоди /крадіжки, спекуляція, протекція тощо/. Серед неповнолітніх такі соціальні відхилення можуть проявлятися у злочинних діях, правопорушеннях, аморальних вчинках. Соціальні відхилення агресивної орієнтації проявляються в діях, спрямованих супроги особистості /образи, хуліганство, побої, насильство, вбивства/. Відхилення соціально-пасивного типу проявляються в прагненні відійти від активного суспільного життя, в ухиленні від виконання громадських обов'язків, небажанні вирішувати як особисті, так і соціальні проблеми. До останніх можна віднести уникнення праці та навчання, бродяжність, споживання алкоголю, наркотичних і токсичних речовин, які руйнують психіку. Крайнім виявом соціально пасивної позиції є самогубство /суїцид/. Як бачимо, асоціальна поведінка становить небезпеку не тільки здоров'ю, духовному та моральному розвитку підростаючої особистості, а й її життю.

Не менш небезпечними є соціальні відхилення і для суспільства. Серед них доцільно виокремлювати докриміногенний рівень, коли неповнолітній ще не став суб'єктом злочину, і його

асоціальність проявляється у дрібних правопорушеннях, недотриманні норм моралі та правил поведінки у громадських місцях, ухиленні від суспільно-корисної діяльності, в епізодичному вживанні отруйних речовин. Серйозну суспільну небезпеку несуть відхилення, що проявляються у злочинних, карних діях, коли неповнолітній стає суб'єктом злочину. Їх відносять до криміногенних злочинів. Таким чином, асоціальна поведінка як за змістом, спрямованістю, так і за ступенем суспільної й особистісної небезпеки, може проявлятися в різних соціальних відхиленнях – від незначних порушень морально-правових норм до важких злочинів.

Окрім цього, вона знаходить свій вияв і на різних рівнях соціальної детермінації, а саме на рівні соціальних процесів і явищ /асоціальної поведінки в цілому як масового, стійкого явища/ та на індивідуальному рівні /одиночній, конкретній поведінки/. Якщо на першому рівні асоціальна поведінка підпорядковується статистичним закономірностям, то на другому – детермінація поведінки набуває очевидного характеру /2, с.77/.

Розглядаючи структуру індивідуальних відхилень від соціальних норм, насамперед необхідно виявити та здійснити аналіз тих несприятливих факторів, котрі спричинюють їх виникнення і розвиток у поведінці та свідомості неповнолітніх. Серед них виділяють дві великі групи – інтрапсихічні та соціальні /впливи середовища/. І.Гурські відзначає також формальні, тобто такі, на які ми, власне, вплинути не можемо, але саме вони роблять кожну конкретну людину схильною до відхилень у поведінці /3/. Це індивідні біологічні або психофізіологічні передумови, соматичне неблагополуччя, психічні захворювання, а також мезофактори – фізичні умови середовища /демографічна ситуація, етнічні особливості, тощо/.

Виявлення ролі та місця індивідних психобіологічних передумов, особливостей організму і психіки були предметом досліджень багатьох науковців - психологів, юристів, кримінологів, соціологів, медиків як минулого століття /теорія вродженого злочинця Ч.Ломброзо, теорія хромосомних аномалій У.Клайфельтера, психоаналітичні теорії агресивності З.Фрейда, А.Фрома, К.Хорні, А.Адлера, клінічні концепції, що розглядають злочинність як хворобу, Дж.Оулдера, Р.Моран, Е.Сміта, М.Шларр/, так і сучасності. За останнє десяти-

ліття ці питання знайшли відображення в монографіях Н.П. Дубініна, В.Н. Кудрявцевої, Г.А. Аванесова, Ю.М. Антоняна, С.В. Бородіна, в працях В.В. Гульдана, Н.В. Кузнецової, Н.І. Фелінської та інших.

Для висвітлення ролі несприятливих індивідних особливостей у генезисі асоціальної поведінки особистості необхідно визначити саме поняття "Індивідний біологічний фактор". Так, А.Г. Асмолов в якості індивідних властивостей особистості пропонує вважати статевікові, конституційні, біохімічні властивості, а також такі інтегральні характеристики як темперамент і задатки /4/. В.М. Русалов на експериментальному матеріалі доводить, що біологічним типом, тобто основою індивідуально-психологічних відмінностей, є сукупність соматичних, нейродинамічних та нейрогуморальних властивостей /5/. Такої ж думки дотримується Т.П. Мозгова /6/. Нею, зокрема, був проведений аналіз соматоневрологічної симптоматики дівчат-підлітків з девіантною поведінкою. Виявилось, що підлітки з соціальними відхиленнями мають специфічну мозаїку соматичних захворювань, яка значно відрізняється від середньостатистичних показників. Домінуючу патологію /37 %/ становила група бронхолегеневих захворювань, до яких були віднесені часті бронхити і пневмонії. У контрольній групі соціально-адаптованих підлітків ця цифра значно менша – 3%. Спостерігається дисоціація кількісних значень параметрів порівнюваних груп неповнолітніх, котрі часто і довго хворіють: 30% і 5% з персвагою у клінічній групі. 18% досліджуваної та 7% контрольної груп страждали частими ангінами і хронічним тонзилітом. Хронічні захворювання шлунково-кишкового тракту мали 25% дезадаптованих та 11% соціально-адаптованих підлітків. Разом з тим, проведене дослідження не дозволяє робити висновки про безпосередній зв'язок такого характеру захворювань з відхиленнями у поведінці, хоча виключати їх роль теж не можна.

Отже, коли мова йде про психобіологічні передумови асоціальної поведінки, слід мати на увазі досить широке коло природних властивостей людини, яке далеко виходить за рамки фізіології, нервово-психічного здоров'я і розвитку, чим інколи обмежуються дослідники при вивченні цього питання. Проте психічні патології не є безпосередніми причинами відхилень у поведінці. Вони швидше зумовлюють їх, проявляючись певним чином у конкретних соціаль-

них ситуаціях, що, в свою чергу, дозволяє керувати ситуацією розвитку, запобігаючи його дезадаптацію, пов'язану з несприятливими особливостями психіки та організму.

Г.А. Аванесов, зупиняючись на даній проблемі, відзначає певні труднощі в її дослідженні, пов'язані з тим, що все біологічне в особистості більшим чи меншим чином соціалізоване. Це робить завдання вивчення впливу біологічних факторів надзвичайно важким, однак реально вирішуваним /7, с. 211/. Вказуючи на біологічні передумови, що відіграють негативну роль у поведінці людини, зауважує, що йдеться не про спеціальні гени, які фатально зумовлюють злочинну поведінку, а про фактори, котрі поряд із соціально-педагогічною потребують також і медичної корекції /8, с. 226-230/. Серед таких передумов Г.А. Аванесов розглядає наступні:

1. Патологія біологічних потреб, яка часто є причиною стате-вих злочинів, сексуальних збочень.

2. Стан психічного здоров'я, нервово-психічні захворювання, психопатії, неврастенії, межові стани, що підвищують збудливість нервової системи й зумовлюють неадекватну реакцію, ускладнюють соціальний контроль за діями.

3. Вплив спадкових хворіб, а особливо спадковості, обтяженої алкоголізмом, якою страждає до 40% розумово відсталих дітей.

4. Вплив психофізіологічних навантажень, конфліктних ситуацій, зміни хімічного оточення середовища, використання нових видів енергії, котрі призводять до різних психосоматичних, алергічних, токсичних захворювань і є додатковим кримінальним фактором.

Отже, в поняття психобіологічних передумов асоціальної поведінки кримінологи включають різні патології, відхилення в розвитку організму і психіки, які мають як спадковий або вроджений характер, так і набутий під впливом несприятливих умов життєдіяльності індивіда.

На думку Т.П. Мозгової, саме психопатологічна симптоматика є найбільш різноманітною, безпосередньо характеризуючою стиль, способи та специфіку девіантності. Виходячи з цього, вона об'єднала досліджуваних підлітків з тими чи іншими девіантними проявами на п'ять підгруп /6/. Першу підгрупу склали неповнолітні з психопатологічним синдромом, який проявлявся у вибуховості,

здійсненні делінквентних вчинків, вгечах з дому. Проте психопатологічні прояви не завжди обмежувались тільки одним синдромом. Інколи спостерігались вкраплення, характерні для іншого. В результаті була виділена друга підгрупа, у якій психопатоподібні прояви в значній мірі сполучались з істеричними включеннями. Описана симптоматика супроводжувалась демонстративністю, манерністю, інколи з вигадливістю девіацій. Простежувалась чітка залежність від наявності аудиторії.

Третю підгрупу об'єднала психопатологічна симптоматика, яка в значній мірі нагадувала астенічний синдром. Відхилення у поведінці у всіх випадках становили суїцидальні вчинки. У підлітків спостерігалась підвищена фізична і психічна виснаженість, забудькуватість, нестійка увага. Вони скаржились на головні болі, слабкість. Четверта підгрупа у своїй психопатологічній картині несла симптоматику астено-депресивного синдрому. 90,9% дітей цієї групи виявляли аутоагресивну поведінку. Їм були притаманні слабкість, в'ялість, швидка виснаженість, загальмованість. До п'ятої підгрупи увійшли неповнолітні з астено-невротичним синдромом. Відхилення у 100% проявлялись у суїцидальній поведінці. Клінічні прояви відзначались своєю багатогранністю: вегетативна симптоматика сполучалась з нестійкістю настрою, підвищеною збудливістю на фоні швидкої виснажливості, театральністю поведінки.

Проведений аналіз дозволив встановити специфіку і різноманітність клінічних проявів відхилень у поведінці: у структурі патологічних реакцій більшу групу склали підлітки з невротичними розладами астенічного, істеричного, депресивного типів. Автор звертає увагу на те, що соціальні відхилення рідко проявлялися як поодинокий факт, частіше зображуючи собою розширення девіантних проявів з їх ускладненням і посиленням, підпорядковуючись правилам "девіантного дерева", коли на початкових етапах можливе припущення подальших нашарувань відхилень у поведінці. Це створює можливість своєчасного здійснення диференційованих корекційних заходів.

Слід зауважити, що психобіологічні передумови асоціальної поведінки підлітків мають специфічні відмінні особливості, зумовлені насамперед віковим фактором. врахування якого є необхідною

умовою їх успішної соціалізації, формування виховуючого середовища. Це положення вимагає окремого, за межами статті, більш глибокого розгляду.

Окрім біологічного підходу пояснення відхилень у поведінці, науковцями активно розробляються соціологічний та психологічний. Щодо соціологічного пояснення походження соціальних відхилень, то тут можна підкреслити наступне. Незважаючи на всю відмінність теорій, що намагались дати соціологічне пояснення відхиленням у поведінці, їх поєднує визначення як причини девіації різноманітних соціальних факторів: відсутність норм та розрив між цілями суспільства і засобами досягнення цих цілей /теорії “соціальної аномії” Е.Дюркгейма, Р.Мертон/, культурні цінності, що спонукають людей до асоціальної поведінки /культурологічні теорії Дж. Долларда, Н.Міллера, Дж.Уайтінга, Р.Сірса/, наявність тих, хто оцінює людину з точки зору відхилень /теорія “стигмації” С.Беккера, Ф.Танненбаума/, розробка законів як джерела суспільного конфлікту /радикальна кримінологія Ф.Тейлора/ та інші. У найновіших теоріях все частіше критикується існуючий соціальний устрій, у них йдеться про необхідність перетворення не окремих людей, а суспільства в цілому.

Крім того, всі ці теорії асоціальною називають поведінку, що відхиляється від норми з від’ємним знаком. Але у будь-якому випадку завжди є люди, поведінка яких випереджає існуючі стандарти і виступає прогресивнішою порівняно з ними. Такий вид поведінки найбільш притаманний суспільству в часи різних соціальних перебудов і теж виступає як відхилення /9,с.301/.

Аналіз наукової літератури дає можливість серед різноманітних соціальних факторів виникнення відхилень у поведінці виокремити безпосередній вплив умов мікросередовища /родини, оточення знайомих і однолітків, системи реальних відносин, в які включена людина, а також характер і систему виховання, засоби масової комунікації/ та опосередкований. До останнього відносимо соціально-економічний та політичний стан сучасного суспільства, норми поведінки, що задаються соціальними умовами, релігійні догми, навички культури тощо.

Для нормального входження в життя підростаючій особистості необхідна жорстка і складна зовнішня структура – таке суспільство, в якому різноманітні і багаті можливості поєднувалися б з

їх стабільністю. Такий суспільний устрій – багатство і збалансованість можливостей – вимагає й певної психіки. Її структура повинна бути гнучкою і динамічною, а когнітивні елементи – розвинутими. Сьогодні ж ми маємо протилежну ситуацію – бідні можливості, послабленість та суперечливість культурних цінностей, норм і соціальних зв’язків з одного боку, і нерозвинену й ригідну психіку, на яку покладають непосильні вимоги, з другого боку. На такому фоні найбільш загальною причиною відхилень у поведінці постає “соціальна неупорядкованість” або “соціальна дезорганізація” /Шоу і Маккей/ як результат невідповідності об’єктивних властивостей індивіда, включаючи його здібності, а також властивості, здобуті у процесі соціалізації, вимогам та отриманій позиції у системі суспільних відносин.

Вказана несумісність інтересів підростаючої особистості та соціальних груп, до яких вона входить, виразно проявляється в особливостях її інтерперсональних взаємовідносин: відсутня прив’язаність до батьків та інших членів сім’ї, їм притаманне негативне відношення до вчителів, більшості не властиві міцні дружні зв’язки з товаришами. Таких неповнолітніх характеризує ізоляція міжособистісних відносин в асоціальній групі ровесників у поєднанні з високим конформізмом у прийнятті внутрішньогрупових норм поведінки. У них відсутня власна система цінностей, несформований “Я” образ. Внаслідок чого відбувається фіксація поведінкових реакцій на захисті свого “Я” /реакція опозиції – демонстративні дії негативного характеру, реакція відмови – невідповідність вимогам, гіперкомпенсація/.

Вище зазначені різні причини виникнення соціальних відхилень. Цих причин може бути багато, вони змінюються з розвитком суспільства. Щодо постійного, головного джерела відхилень, яке робить це явище об’єктивним і завжди притаманним людському суспільству, то ним виступає соціальна нерівність як нерівні можливості у задоволенні потреб /10/. При цьому слід мати на увазі: 1/ одним із найважливіших критеріїв прогресивного розвитку, підвищення рівня організованості системи є диференціація і як наслідок – посилення соціальної нерівності, яка, в свою чергу, призводить до конфліктів та відхилень; 2/ у нас сьогодні відбувається процес різкого поглиблення соціальної диференціації; 3/ головним у генезисі асоціальної поведінки є не сам по собі рівень задоволення

матеріальних та духовних потреб, а ступінь різниці, розрив у можливостях їх задоволення для різних соціальних груп. Отже, як на індивідуальному, так і на масовому рівнях соціальні відхилення – це не випадкові факти, а процеси, які набули певного поширення у суспільстві. Проте особистість є не тільки об'єктом впливу найближчого середовища, але й діяльним суб'єктом. І хоч все, що формується в психології особистості так чи інакше зумовлено зовнішнім, але ніщо в її розвитку не виводиться безпосередньо із зовнішніх впливів. Останні дають той чи інший ефект лише заломлюючись через психічний стан суб'єкта, через стан думок і почуттів, що склався у ньому /С.Л. Рубінштейн/. Таким чином особистості належить центральне місце в причинному ланцюгу: соціальні причини асоціальної поведінки – особистість – асоціальна поведінка.

Проблемі вивчення особистості з відхиленнями у поведінці присвячена значна кількість досліджень в різних суміжних галузях знань. Серед них можна назвати дисертаційні дослідження з психології асоціальної поведінки дітей та підлітків Т.Ш. Ангуладзе, Т.П. Мозгової, О.Б. Єгорової, Л.Осьмак, І.О. Сабанадзе та ін. У цих дослідженнях особлива увага надається вивченню мотивації, сфери інтересів та емоційної сфери, проблеми формування асоціальних установок, навчальної діяльності учнів з відхиленнями у поведінці, їх положенню в шкільному колективі, особливостям сімейного виховання.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження з проблеми асоціальної поведінки неповнолітніх продовжують гуманістичні традиції, які склалися у науці в 20-30-ті роки в працях таких відомих педагогів і психологів як П.П. Блонський, Л.С. Виготський, А.С. Маркаренко, В.Ф. Куцаєв та інших, які пов'язували соціальні відхилення у дітей та підлітків з умовами їхнього існування та виховання.

І.О. Сабанадзе, досліджуючи виникнення і розвиток дезадаптивності у підлітків, серед внутрішніх психологічних факторів виокремлює три наступні групи: когнітивну, емоційну та мотиваційну. Стосовно першої можна побачити, що індивіда дезадаптують слабка віра в себе, низька самооцінка, занижене почуття власної значущості. Щодо емоційної групи факторів, то тут неважко виділити почуття смутку, неспокою, послаблення допитливості, яке пов'язане із зниженням нормативності, роздратованість /11/. Р.Охрімчук зауважує, що відхилення у поведінці може виникнути внаслідок пригні-

чення інстинктивних лібідозних прагнень у ранньому дитинстві, або фрустрації, пережитої особистістю в процесі соціалізації, /напр., від розходження бажаного і реального/, що проявляється у формі агресії або уникнення спілкування /12/.

Питанню ролі мотивації в становленні особистості взагалі і особистості підлітків із соціальними відхиленнями відводиться значне місце в психолого-педагогічній літературі. Опіраючись на дослідження Л.І. Божович, Г.Г. Бочкарьової, Н.Н. Толстих, С.А. Кулакової, К.Е. Єгошева та ін., серед мотиваційних факторів асоціальної поведінки виділимо наступні: звужена часова перспектива, переважання невизначених, розмитих орієнтацій, які за змістом є прямою проекцією примітивних бажань сьогоденного дня, а також беззмістовних орієнтацій, що проявляються у запереченні теперішнього /"буде по-іншому"/; перевага мотивації, пов'язаної з особистісною автономією, яка проявляється у реакції протесту /більше/ і менше – у реакції емансипації; домінування мотивації "захисту Я", уникнення невдач; недостатньо виражений мотив спілкування, один з важливих у структурі людської мотивації, що проявляється у байдужості до оцінок з боку інших людей, їх схвалювання, поваги, любові; конфронтація поколінь – протест духовним цінностям батьків, суспільства в цілому.

Окрім перерахованих факторів виникнення соціальних відхилень, С.Гурські виокремлює також змістові /3/. Вони знаходяться у характері конфліктів, що торкаються підлітків, у тому, які засоби пропонує сім'я, школа, суспільство в цілому для їх вирішення, а також і в тому, навколо яких цінностей організовується життя тих груп ровесників, у які залучаються підлітки. Це вирішальний момент. Бо в кінцевому результаті, як зауважує автор, всі інші механізми виникнення відхилень у поведінці такі ж, що і механізми залучення до будь-якої діяльності, традиції чи норми. Але соціальна цінність цих традицій і норм різна. Там, і там діє один і той самий механізм, а їх соціальний зміст, наповнення різне.

Отже, ми в загальному вигляді помітили коло тих основних, різних за характером і роллю несприятливих факторів, які можуть призвести до порушення процесу соціалізації індивіда і зумовити відхилення у свідомості та поведінці неповнолітніх. Знання цих факторів дозволить побудувати виховну та корекційну роботу в системі органів ранньої профілактики /школах та училищах, позашкільних

дитячих закладах, інспекціях та комісіях з справ неповнолітніх/. В іншому випадку, при відсутності ранньої профілактики, а також додаткової медико-педагогічної корекції, індивідуальні якості дітей та підлітків можуть негативно вплинути на соціальну ситуацію розвитку, а відповідно, і на процес соціального розвитку особистості.

1. Социальные отклонения / Под ред. В.Н. Кудрявцева. – М.: Юридическая литература, 1984. – 320 с.
2. Орбан Л.Є. Становление личности. – М.: Луч, 1992. – 112 с.
3. Гурски С. Внимание, родители: наркомания. – М.: Профиздат, 1989. – 128 с.
4. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: МГУ, 1984. – 104 с.
5. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. – М.: Наука, 1979. – 352 с.
6. Мозгова Т.П. Клініко-психологічні особливості девіантної поведінки дівчат-підлітків. Автореф. дис. канд. мед. наук. – Харків, 1997. – 24 с.
7. Аванесов Г.А. Криминология и социальная профилактика. - М.: Академия МВД СССР, 1980. – 526 с.
8. Там таки.
9. Соціологія: Курс лекцій / За ред. В.М. Пічі. - К.: Заповіт, 1996. – 344 с.
10. Там таки.
11. Сабанадзе І.О. Соціально – психологічні фактори дезадаптивності та її корекція у підлітків. Автореф.к.п.н. – К., 1997. – 19 с.
12. Охрімчук Р. Якщо ви хочете виховати дитину сильною // Початкова школа. – 1998. – № 6. - С. 5-7.

The article is analysed the causes of beginings of the deflexions in the behaviour and in the consciousness of minors. The causes may be social, mental, biological, formal. It is necessary to study and to take into account these causes, which deal with the upbringing and the prophylactic work of teachers, psychologists, parents with children, who has some problems in the social adaptation.

МИЛОСЕРДЯ В ДУХОВНО-МОРАЛЬНОМУ БУТТІ ЛЮДИНИ

Одвічні пошуки і проблеми людської душі, що ми їх звемо моральними, звісно, цікаві й важливі для кожного. Чим гостріші проблеми постають перед нами, чим непевніші перспективи на майбутнє – тим невідворотніше прагнення сучасної людини знайти твердий ґрунт під ногами, тс, заради чого варто було б жити. Свідомо чи несвідомо вона знову і знову звертається до кардинальних питань моральності, питань вибору моральних цінностей. Важливою постає проблема доброчесності, як моральної настанови на шляху самовдосконалення особистості.

Аналіз, тверезе осмислення природи милосердя, як виразу доброчесності відкриває нам певне уявлення про свій внутрішній світ.

Загальний зміст, вкладений у поняття “милосердя” не є виключно християнською доброчесністю: засади його знаходяться у глибинах загальнолюдської моральної свідомості та почуттів.

Співчутливе, доброзичливе, турботливе, любовне відношення до іншого є притаманним людській природі, але разом з тим їй притаманні жадоба, гордовитість, заздрість, лихослів'я, зловтіха і жорстокість. Тому справою людської душі є подолання негативних нахилів.

Тема “милосердя” має дослідницьку традицію. Вона знайшла відображення не тільки в філософсько-стичній думці, але і в релігійно-теологічній.

В історії філософії “милосердя” розглядалося крізь призму моральної самосвідомості: осмислення, контролювання та критичний перегляд моральних настанов людської суб'єктивності.

В античності ідея “милосердя” не є центральною, але постає як прагнення самоаналізу, звернення до іншої особистості. Мислителі середньовічної християнської культури велику увагу приділяли феномену “милосердя”, оскільки ідея милосердя є провідною для християнської етики (твори Аврелія Августина, Тертуліана, Фоми Аквінського, Оригена).

Потребу в розробці феномена “милосердя” відчували як представники класичної української філософсько-етичної думки – Г.Сковорода та П.Юркевич, так і російські мислителі XIX-XX століть – В. Соловйов, С. Франк, М. Бердяєв.

Психологічні аспекти зазначеного феномену досліджували Е. Фромм, Р.Асаджолі.

У радянській філософсько-етичній літературі ґрунтовної розробки феномена “милосердя” не відбулось. Навіть філософський та етичний словники уникали трактування цього поняття.

Розгляд етичних та психологічних аспектів проблеми милосердя знайшли втілення у новітній українській науковій літературі.

Цією роботою відновлюється традиція науково-теоретичного розгляду даного поняття, яка була достатньо впливовою в етичній думці України другої половини XIX – початку XX ст. Після усунення ідеологічних догматів постає можливість усвідомлення та розвитку наукового дослідження феномена, несправедливо віднесеного лише до ланки релігійних понять.

Загальний зміст милосердя безпосередньо відомий кожному. Милосердя не є виключно християнською доброчесністю: засади його знаходяться у глибинах загальнолюдської моральної свідомості та почуттів. І у сучасній культурі уявлення про милосердя ніяк не виглядають анахронізмом. Кілька років тому проблема милосердя постала з особливою гостротою через відомі обставини лібералізації суспільного життя та загострення економічної та соціальної кризи. Сучасна ситуація не тільки української держави, а й цивілізації взагалі, що стоїть на зламі тисячоліть, визначає необхідність нової фази розвитку людського духу.

В історії етики милосердна любов, як моральний принцип, у тій чи іншій формі, визнавався більшістю мислителів. Проте висловлювалися і серйозні сумніви: по-перше, чи достатньо милосердя в якості етичного принципу і, по-друге, чи може заповідь любові розглядатися дійсно як моральний імператив, тим більше фундаментальний. Проблема в тому, що любов є суб’єктивним почуттям і не підлягає свідомій регуляції. До почуття не можна

збов’язати (“серцю не накажеш”). І тому почуття не можуть бути засадою вибору /1, с. 354/.

Так, український дослідник В.А. Малахов м и л о с е р д я визначає як “діяльне прагнення допомогти кожному, хто має в тому потребу” /7, с. 283/.

За своїм об’єктивним змістом милосердя досить близьке до співчуття, проте розглядати його просто як вияв останнього було б несправомірно, оскільки у своїй екзистенційній основі вони зовсім не обов’язково збігаються. Якщо співчуття, тим більше співстраждання, пов’язане з тим, що особа переймається турботами й стражданнями інших до певної міри розчиняючи в них власне Я, то милосердя, навпаки, передбачає чітко окресленого суб’єкта, який, керуючись моральними прагненнями, чинить добро тим, кого усвідомлює саме як і н ш и х, відмінних від себе - хоча здебільшого й не без сердечної схильності до них. Саме тому діяльна солідарність під впливом безпосереднього співчуття все ж таки відрізняється за своїм людським смислом від діянь милосердя. Часто-густо досить уважно услухатися у благання: “будьте милосердні”, щоб відчуті в цьому невимовлене: “Якщо вже на людське співчуття ви не спроможні...”

При цьому м и л о с е р д я саме по собі є високою етичною цінністю. Незмінна моральна вартість милосердя яскраво висвітлюється зокрема, в порівнянні з толерантністю і повагою.

Толерантність зводиться до “терпіння” /лат. *tolerantia*/ іншого в його іншості. Повага передбачає більше: визнання іншості іншого як самодостатньої цінності. Поважати -- значить не просто терпіти, а утверджувати ціннісний статус іншого, навіть якщо за своєю природою він нам чужий.

Подібно до толерантності й поваги милосердя також є ставлення до іншого як до іншого, воно не потребує неодмінно, хоча й не відкидає співчутливої схильності до цього іншого. Разом з тим це ставлення має виразний буттєвий аспект: воно не обмежується визнанням цінності іншого, а являє собою засноване на діяльній прихильності вільне дарування йому можливостей буття й само-реалізації.

Діяльно допомагати іншому бути й залишатися собою – в цьому важкість і сенс милосердя, хоч до якої б істоти було воно звернено.

Згідно з постулатами релігійної етики людина має бути милосердною передусім заради блага й спасіння власної душі. В цьому твердженні міститься глибока моральна істина: шире діяння милосердя не може принижувати його адресата, не може порушувати його гідність, оскільки щонайперше в цьому діянні життєво й духовно зацікавлений самий його суб'єкт. Даний висновок цілком можна застосувати й до суспільства: спільнота, яка перестає бути милосердною до своїх нужденних членів, завдає шкоди насамперед самій собі, зраджує власну духовність.

Здатність до милосердя – істотний прояв морального здоров'я суспільства, як і кожної окремої особистості.

Суттєвою особливістю морального погляду на світ є поділ останнього на **світ суцього** і **світ належного** – того, що передбачається вимогами моралі, але ще не дістало реалізацію. Значення даної особливості підтверджується тим, що етику, на відміну від інших філософських наук визначали саме як науку про н а л е ж н е, про те, що має бути. Цей погляд впливає, зокрема, з ідей німецького філософа І. Канта, творця концепції категоричного імперативу. До цієї ж традиції в етиці можна віднести давніх стоїків і кініків, Лютера, К'єркегора, з-поміж етиків ХХ ст. – Ч. Брода, Е. Юнга та ін.

Найбільш послідовним в етичній критиці заповіді любові, як засади моральності, був І. Кант. Він розглядав любов /симпатію/, як схильність: любити можна тільки за покликанням душі, тобто, за схильністю. На відміну від любові, безкорисливе благовоління, може бути підпорядковане закону о б о в ' я з к у. Робити добро іншим людям, за Кантом, складає обов'язок людини, незалежно від тих почуттів, які вона відчуває до іншого. Інша справа, що благодіяння може пробудити любов до іншого. Але це – питання, що відноситься не до метафізики, а до психології моральності. Іншими словами, Кант принципово протиставляв обов'язок і любов. Незважаючи на це, за своїм нормативно-етичним змістом категоричний імператив Канта тотожний саме заповіді любові: людина ставиться до іншої не тільки як до самої себе, але як до цінності самій по собі /1, с. 355/

Цікаве тлумачення морального обов'язку подає К.Войтила /Папа Іоан-Павло II/. На його думку моральний обов'язок тісно пов'язаний із волею, співвідноситься з нею, і з неї походить. Воля до виконання обов'язку становить основну потребу людства, його моральне "бути чи не бути". Тому обов'язок пов'язаний з певним зусиллям.

Людська воля і природне для неї прагнення добра набувають форми обов'язку – постійно виникає напруга між тим, що ми є, і тим, ким ми можемо бути, що культивує у людині почуття милосердної любові. Людина має право на любов. Вона не може відмовити в цьому праві іншим, не може відмовити Богу. У цьому вбачається вершина людських можливостей. Бо людина стає собою саме тоді, коли в ній виявляються найвищі можливості, а не тоді, коли вони сплять і пропадають. Саме любов виявляє найвищі її можливості /2, с. 36/.

Не важливо, що керує вчинком людини: "голос почуття" чи холодне усвідомлення обов'язку, в будь-якому випадку, хоча і по-різному, але реалізується саме заповідь любові /1, с. 356/.

Разом з тим властиві ХХ ст. глибинні зміни в поглядах на людину і світ багато кого із сучасних мислителів переконують у принциповій неможливості формулювання якихось загальних основ морального обов'язку. Інших, навпаки, спонукають до інтенсивного пошуку нових засад його універсалізації перед лицем тих глобальних проблем і загроз, які нині постають перед людством. Цікавим є християнське розуміння милосердя, що не втрачало своєї актуальності на протязі багатьох століть.

Заповідь любові була висунута християнством в якості універсальної вимоги, що містить у собі за змістом і всі вимоги Декалогу. Але разом з тим і в проповідях Ісуса, і посланнях апостола Павла помічається відмінність між законом Мойсея і християнською заповіддю любові. Остання крім суто теологічного значення мала і істотний етичний зміст: у християнстві від людини вимагалось не ретельне дотримування правил, нерідко формальних, а праведність, що ґрунтується на поклику серця.

Етичний аспект відмінностей Декалогу і заповіді любові був сприйнятий у новоєвропейській думці. Так, на думку Гобса, закон

Мойсея, в тій мірі, в якій він вимагав від кожного визнання тих самих правил, котрі він хоче для самого себе, був законом справедливості. Християнське ж милосердя вимагає від людини дозволити іншій все те, що вона сама хоче, щоб було дозволено їй. Таке співвідношення справедливості. Християнське ж милосердя вимагає від людини дозволити іншій все те, що вона сама хоче, щоб було дозволено їй. Таке співвідношення справедливості і милосердя значно вплинуло на подальший розвиток європейської етико-соціальної думки /1, с. 357/.

У більш чіткому і строгому вигляді цю відмінність встановив Гегель. Він зазначає, що в Декалозі даний саме закон, всезагальний закон, який є необхідним у плані "розділення", окремоті між людей. Нагірна Проповідь Христа задає інший порядок життя: дух примирення стверджує багатство живих зв'язків, нехай навіть з окремими людьми, а цього неможливо знайти в Декалозі.

Тож хоч яким би важливим було встановлення справедливості саме по собі, а все ж, за образним висловом Е. Левінаса, "любов завжди має наглядати за справедливістю" /7, с. 166/.

У християнській традиції можемо згадати в цьому зв'язку мудрі слова святого Ісаака Сіріна: "Як одна піщинка не зрівняється за вагою з великою кількістю золота, так необхідність справедливої відплати є незрівнянною з Божественним милосердям" /7, с. 166/.

Аналіз традиції розрізнення милосердя і справедливості в історії філософської думки приводить до двох висновків: 1) При тому, що милосердя є вищим моральним принципом, нема підстав чекати його виконання від інших. Милосердя є обов'язком, але не зобов'язанням людини. Справедливість же для людини є зобов'язанням. У відносинах між людьми як членами суспільства милосердя є лише рекомендованою вимогою, а справедливість – необхідною. 2) Милосердя є для людини моральною повинністю, але вона сама в праві вимагати від інших лише справедливості і не більше того.

Принцип справедливості утверджується звичайним порядком цивілізованого суспільства. Натомість заповідь любові ґрунтується на тому особливому типі міжлюдських відносин, в яких цінності взаєморозуміння, співучасті, людяності утверджуються людьми ініціативно.

Рід людський за останні п'ять або шість тисячоліть культурного розвитку сформував у релігійних та філософських системах етичні норми, на які повинна орієнтуватися совість кожного індивіда.

Цікавою і оригінальною в цьому плані постає філософія серця П. Юркевича. Пошук істини добра, на думку Юркевича, не може обмежуватись лише зусиллями пізнавальної діяльності розуму. Здійснення добра (милосердя) можливе лише як акт ширшої душі, широкого серця.

Співвідношення розуму й сердечної любові у моральності Юркевич порівнює, посилаючись на Євангеліє від Матвія /25. 1-10/, зі світильником і єлсеєм. "В міру того, як у серці людини зникає єлей любові, світильник згасає: моральні начала й ідеї затемнюються й, зрештою, зникають зі свідомості. Це відношення між світильником і єлсеєм – між головою і серцем – є саме звичайне явище в моральній історії людства" /10, с. 132/.

Звернення сучасних психологів до категорії "совість", "розкаяння", "милосердя" і т.п. свідочить про те, що психологія наближається до розв'язання найбільш важливих питань та особливих задач ХХ століття.

Давньою традицією західної психології є акцент на внутрішніх силах особистості, її вольовій спроможності протистояти соціальному тиску, що нівелює суб'єктність людини, будучи нечутливим до її унікальних запитів. Йдеться про принципово інші методологічні і світоглядні засади дослідження людини. Якщо в так званій пансоціальної парадигмі припускається, що істинною суб'єкцією володіє спільнота чи сукупний суб'єкт (група, клас, нація, суспільство тощо), то в асоціальної парадигмі стверджується примат індивідуального суб'єкта над соціумом.

Так, засновник гуманістичної психології Е. Фромм заперечував авторитарну етику як таку, що делегує відповідальність за здійсненні людиною вчинки анонімому авторитету (владній структурі, кодексу законів, референтній групі, Богові тощо). Полемізуючи з З.Фрейдом з приводу можливості раціонального обґрунтування ціннісних орієнтацій індивіда, Фромм проголошує основні засади гуманістичної етики: "Всі організми володіють вродженою здатністю актуалізувати свої потенційні якості. Тому метою людського життя

треба вважати розгортання сил людини, згідно законів її природи... Підсумовуємо: благо в гуманістичній етиці – це утвердження життя, розгортання людиною своїх сил. Доброчинність – це відповідальність за власне існування. Зло позбавляє людину сил; порок – це безвідповідальність відносно самого себе” /8, с. 27/.

Дані методологічні настанови перегукуються з поглядами видатного гуманіста ХХ ст. А. Швейцера, котрий вважав, що добро – це те, що зберігає і вдосконалює життя, а зло – те, що руйнує чи шкодить йому, його вільному, спонтанному самовияву. А. Швейцер був переконаний, що прагнення до морального самовдосконалення закладене в людській природі разом з волею до життя: “Духовної сили ми набуваємо лише тоді, коли чинимо не автоматично, вселякий раз згідно з тими самими принципами, а в кожному окремому випадку боремося перш за все за гуманність” /9, с. 324/.

Милосердя являє собою зумовлений роботою совісті й волі, акт глибокого перегляду особистістю засад власної поведінки й свідомості. Милосердя, милосердний вчинок набуває моральної цінності лише як в і л ь н е духовне самовизначення людини.

Відомо, що показне, демонстративне милосердя, не наповнене духовним співпереживанням веде до втрати для суб’єкта цілісності морального вдосконалення. Милосердя, за своєю суттю, – є безкорисливим, не очікує похвали і не дозволяє собі журитися, коли за добро йому віддячують злом.

Бога слід любити за те, що він є, а не за Його добро, а кожну особистість, відповідно до християнського світобачення, або рід слід любити в ім’я Бога, бо вони є храмами Божого Духа. Крім того, оскільки любов до ближнього – безкорислива, вона просто зобов’язана бути всевітньою /3, с. 97/.

Милосердя починається, як зусилля волі, і досягає своєї вершини, як чисто духовне осяяння, що об’єднує любов-знання суті свого об’єкту /3, с. 99/.

Як етичне поняття милосердя сходить до П’ятикнижжя, в якому давньоєврейське слово “hesed” (“любляча доброта”) поставало як принцип відношення одне до одного: довіру і вірність. У грецькій літературі відповідне “hesed” слово “eleos” позначало почуття, що виникає при виді незаслужених страждань. У Арістотеля це –

почуття, протилежне гніву: співчуття, жалість. Разом з тим арістотелівське визначення дружби (точніше, дружньої любові – “philein”) частково перетинається за змістом із християнським розумінням милосердя як “caritas”, яке позначає також благодійність. У грецькому тексті Нового Завіту милосердя передається головним чином словом “agape”, одним з чотирьох грецьких слів, що означає любов.

В християнстві “agape” набуває специфічно вузького змісту милосердної любові.

Особливе значення любові до ближнього підкреслювалося в давньоіндійській культурі. У багатьох текстах милосердя і співчутливість виокремлюються в ряді людських мотивів і прогиставляються потягу, корисливості, славі та ін. Проте при читанні про благодіяння індійських святих складається враження, що самі їх моральні подвиги були помічені і збережені в людській пам’яті головним чином як аскеза, як засіб схищення до блаженства.

Натомість у християнській етиці милосердна любов домінує над усіма іншими принципами /1, с. 349/.

Милосердя, як любов до ближнього, непослідовно при відсутності ідеальних поривань: необхідне свідоме зусилля. Скероване на сприяння благу іншої людини. Щире наслідування заповіді любові можливе за умови співчутливості, співпереживання і розуміння чужого болю. Людина повинна дійсно пізнати всю глибину болю інших істот, а це передбачає вже не “співчуття”, яке не заглиблюється в буття, а велику любов. І тоді його власний біль у всій його глибині проступить крізь біль світову.

Важливим моментом крім емоційних, вольових аспектів милосердя є усвідомлення в і д п о в і д а л ь н о с т і як турботи. Життя може бути осягнутим тільки в конкретній відповідальності. - писав М. Бахтін. Життя, що відпало від відповідальності не може мати Філософії: воно принципово випадкове та не має коріння” /4, с.44/.

У категорії відповідальності як турботи фіксується людська зацікавленість в іншому індивіді, в його щасті і добробуті. До того ж, ким піклуються, не висувається ніяких вимог і від нього не очікуються відповідні вчинки. Його моральне обличчя не має значення для того, хто піклується. Здатність приносити себе в жертву

заради іншого, не дивлячись на його чесноти і недоліки, є визначальною основою милосердя.

Милосердя важке для виконання ще й тому, що це вимагає певних внутрішніх умов. Однією з таких умов є, як вже зазначалося, зміна себе крізь протидію собі.

Жертовна зміна себе – це аскеза. Жертовна, бо людина відштовхує наявне в собі /наприклад, брехня, страх/ заради ближнього і необхідного вищого. Але для цього будь-яка дія, що спрямовує нижчу природу людини повинна здійснюватися у співвідношенні з вищими і абсолютними цінностями. Будь-яка дія може стати засобом самовдосконалення за умови, що вона співвідношена з вищезазначеними цінностями.

Духовне значення аскетичної практики визначається тим, від чого відмовляється людина. За однакових цілей ця практика може коливатися в своїй негативній частині: від чого конкретно відмовляється людина. Але зречення не повинне обертатися ворожістю до всього, що є у житті /1, с.370/.

Міру зречення по відношенню до себе і свого середовища людина може встановлювати сама. У всякому випадку, до тієї пори, доки не порушує своїх обов'язків по відношенню до своїх близьких. Також і безпристрасність, що розуміється як зневага страждання, морально припустима лише по відношенню до власних, проте не чужих нестатків і недуг. Зречення ж рутинно-повсякденного в чужому житті може бути морально обґрунтованим і припустимим лише на підставі співчутливого, чуйного ставлення до іншого.

Милосердна любов ініціативна і завбачлива. За християнським вченням, зразком для наслідування є життя Ісуса Христа, який помер за людей, хоча вони були ще грішниками і в цьому смислі не заслуговували такої любові.

“...Сам предмет такого служіння вже не рефлексується, а сприймається саме таким, яким представлений перед суб'єктом у його жертовній інтенції” /5, с.121/. “Мені з самого початку не важливо, як інший ставиться до мене, це його справа; для мене він насамперед той, за кого я відповідальний” /6, с.129/. Відповідальність як турбота не розмірковує, а скоріше інтуїтивно, سموційно осягає потреби іншої особи і завбачливо допомагає їй.

Таким чином, милосердя як феномен духовно-морального буття людини є одним із механізмів морального самовдосконалення. Воно дає можливість виходу на якісно-новий рівень особистості, поєднуючи культурно-моральне буття та опосередкований духовний саморозвиток людини.

Автор поділяє точку зору В. А. Малахова, що вітчизняна етика, як і філософія загалом, перебуває сьогодні в ситуації, що характеризується докорінною переорієнтацією у визначенні засадових положень, вихідних принципів і канонів побудови власної теоретичної системи. Офіційна та неофіційна зневага до етики в недалекому минулому не могла не відбитися на її академічному статусі, була зумовлена насамперед тим, що етичні цінності не знаходили для себе належного місця не лише в системі усталених ідеологічних пріоритетів, а й у самій реальній культурі.

Проте зазначена недооцінка етики, на нашу думку, мала й глибші причини, приховані в надрах самого філософського світогляду. Йдеться про надмірний субстанціалізм домінуючої системи поглядів, абсолютне переважання на всіх її рівнях усезагальненого над особливим, необхідності над свободою. Така точка зору залишала надто мало простору для свободи вибору, вільного й відповідального самовизначення людської особистості. У зв'язку з цим особливої уваги потребують етико-екзистенційні феномени, які довгий час розглядалися як релігійні категорії.

“Милосердя” не є виключно християнською доброчесністю: засади його знаходяться у глибинах загальнолюдської моральної свідомості та почуттів. Виокремившись на шляху морального розвитку людства воно набуло суто морального значення.

Дослідження сучасної психології дають змогу їх використання в практичному житті та філософських роздумах щодо моральної самореалізації людини. Узагальнюючи дослідження сучасної психології та філософії, приходимо до висновку про наявність в людині “потреби в сходженні та в самовдосконаленні”.

Аналіз феномена “милосердя”, обґрунтування сенсу, природи і механізмів його дії в духовно-моральному бутті людини потребує подальшої розробки цієї проблеми сучасною етичною наукою.

Особливо важливим, на наш погляд, є з'ясування "милосердя" в системі етичних категорій.

1. Гусейнов А.А., Апрссян Р.Г. Этика: Учебник – М.: Гардари-ка, 1998. – 472с.
2. Войтыла К. Этика и нравственность // Вопросы философии. – 1991 - № 1 – С. 36.
3. Хаксли О. Вечная философия. Пер. с англ. – М.: Рефл-бук, К.:Ваклер, 1997. – 336 с.
4. Бахтин М.М. К философии поступка //Философия и жизнь. – 1990. - № 6. – С. 44.
5. Онтологічні проблеми культури / Відп.за випуск Е. К. Бистрицький. – К.: Наукова думка. – 1994. – С.121.
6. Левинас Е. Философия, справедливость и любовь // Философские науки. – 1991. - № 6. – С.129.
7. Малахов В.А. Этика: Курс лекцій: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.
8. Фромм Э. Человек для себя: Пер.с англ. – Мн.:Коллегиум, 1992. – 343 с.
9. Швейцер А. Культура и этика: Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1973. – 343 с.
10. Юркевич П.Д. Философские произведения. – М., 1990.

The article is devoted to research phenomenon of the mercy in spiritually-moral existence of the person. Alongside of the analysis and ethics-psychological by the characteristic of phenomenon is a structure of the person, the mercy is considered in a system of ethics concepts executed its ethics-philosophical analysis.

ВИКТОР ФРАНКЛ І ЛОГОТЕРАПІЯ

1. Життя та діяльність Віктора Франкла

Австрійський психіатр Віктор Еміль Франкл, єврей за походженням, народився 26 березня 1905 року у Відні. Уже з молодого віку відзначався великими здібностями. Це проявляється у його листуванні з Зигмундом Фройдом протягом 1920-1925 років. У 1925 році став членом спілки Адлера, з якої вийшов 2 роки пізніше. У 1927 році заснував вісник "Der Mensch im Alltag" („Людина у побуті"). У тому ж році відкрив у Відні центри психопедагогічної консультації для молодих людей, які потребували моральної та психологічної допомоги. Ці центри користувалися великим успіхом: молодь ішла до них з надією знайти поради і розв'язання своїх проблем. У 1930 році закінчив медицину у Віденському університеті. 6 років пізніше отримав спеціальність невролога та психіатра. З 1940 року керував неврологічним відділенням однієї з віденських лікарень.

Наближалася війна. Наступили важкі часи для євреїв. Анти-семітські переслідування спіткали і родину Франклів. Протягом трьох років Франклу вдавалося уникати нацистів. Він відмовився отримати візу, щоб мати змогу виїхати до США. Але врешті був схоплений. Перебував у чотирьох концтаборах: Theresienstadt, Kaufering, Tьrkheim і Auschwitz. Там він разом з іншими ув'язненими працював землекопом, будуючи тунель. Не був людиною, був тільки номером 119.104.

Найпопулярнішою серед книг В.Франкла є „Психолог у концтаборі" [1], у якій, власне, розповідається про цей період його життя. Твір, написаний протягом 9 днів, став бестселером у США: американське видання перевищує 3 мільйони примірників. У книзі В.Франкл описує свої враження від перебування у концтаборах. У цих місцях мучеництва та людської деградації психіатр доводив силою нових власних досвідів ефективність інтуїції та аналізів, які він зробив у попередні роки: людина до останнього моменту може мати сенс свого унікального і неповторного життя, людина залишається в основному вільною навіть у найтяжчих умовах і здатна подолати будь-які труднощі. Він присягав самому собі „ніколи не

бігти до дроту”. тобто ніколи не падати духом і не закінчити життя самогубством, торкаючись дроту високої напруги, яким був оточений концтабір. І це було можливим завдяки його позитивному, оптимістичному уявленню про людину та завдяки вірі у її можливість перемогти у будь-якій ситуації, навіть у темряві нацистського лекла. Віра В. Франкла у доброту людини знайшла підтвердження, особливо коли він бачив безчисленних полонених, які входили у газові камери спокійно та гідно, молячись перед смертю.

У таборі В. Франкл зробив надзвичайно важливе відкриття: людина повинна мати завдання, ідеал, мотивацію, мету для того, щоб жити. Тільки ті, хто мав перед собою завдання, яке чекало на них, знаходили сили, щоб перемогти у неймовірних обставинах. Франкл розказує, як впізнавали тих, хто уже втратив бажання жити. Полонені отримували сигарети як нагороду за роботу. Той, хто хотів вижити, зберігав їх і міняв на тарілку супу. Тільки жертвуючи цією насолодою, можна було вижити. Хто уже втратив надію і бажання жити, починав курити.

27 квітня 1945 року закінчився період ув'язнення. Почуватися вільним було для В. Франкла дивно, і навіть боляче, тому що дізнався про смерть батьків, брата і молоді дружини, з якою одружився під час війни. Переслідування нацистів зробили його самотнім. Крок за кроком В. Франкл почав будувати нове життя. Терпіння, яке спричиняє у багатьох безнадію і бездіяльність, спонукало його до роботи і особливо до служіння іншим.

З 1946 року Франкл починає розвивати бурхливу діяльність як психіатр, як викладач у віденському університеті та як відомий автор багатьох творів. Він вважається засновником *логотерапії*, тобто психотерапії для вилікування так званого „ноогенного неврозу”, наслідку екзистенційної фрустрації. Після війни він починає вивчати філософію і, маючи 44 роки, отримує філософську освіту і пише працю, яка пізніше стане однією із його книг — „Неусвідомлений Бог” [2]. Крім 28 книг, деякі з яких перекладені на 20 мов світу, Франкл написав кілька сотень статей. Авторитетний доповідач був запрошений у більш ніж 200 університетів п'яти континентів. З ініціативи його учнів у 1992 році у Відні створений інститут, який носить його ім'я.

Віктор Франкл помер у Відні 2 вересня 1997 року після довгого і плідного життя.

В. Франкл був дуже привабливою та простою людиною. „посланим з іншого світу”, як назвав його філософ Габріель Марсель. Він не мав нічого спільного з холодними та недоступними науковцями, яких можна зустріти в інтелектуальному світі Європи. Любив читати Богословську Суму святого Томи Аквінського, молитися Псалмами латинської версії (Вульгата), сходити на австрійські Альпи чи керувати маленьким літаком. Не бракувало у нього почуття гумору: умів усміхатися з себе і зі своєї науки. І одночасно сміливо йшов назустріч екзистенційній проблематиці сучасного життя. Віктор Франкл втілює найглибші переживання і прагнення сьогодишньої людини.

2. Доктрина В. Франкла — логотерапія

„Логос” (по-грецьки), „verbum” (по-латинськи), „слово” (по-українськи) — перекладене В. Франклом як *сене*, *значення*, *зміст*. На його думку все має сенс, значення: світ, людина, кожна ситуація. Нічого не буває через *казуальність* (випадковість). Все, що трапляється, має певне пояснення, яке не завжди є доступним для людини, для нас. Наше завдання і наше призначення — шукати у всьому сенс. Цей пошук смислу є наслідком двох причин: по-перше, людина є сотворінням Бога, який ніколи не діє без цілі, без мети, і який поставив перед людиною певну мету і завдання, щоб виконувати у житті. По-друге, людська істота має раціональну природу. Це означає, що вона завдяки своєму розумові та особливо завдяки своїй волі рухається до певної мети. Тварини мають інстинктивні сили, які спонукають їх до мети, визначеної природою. Вони сліпо виконують накази природного закону. У людини, хоча існують також певні інстинктивні сили, свідомість і добровільність перевищують цей вимір і дають якраз те, що є специфічним для людини.

Наслідком цього є те, що людина, коли відкидає, не визнає свого виміру як створіння або не поводить згідно з людською природою, керуючись у своєму житті розумом та волею, відчуває у собі екзистенційну порожнечу, або фрустрацію, беззмістовне життя, які приводять її до того, що Франкл називає „ноогеним, або філософським, неврозом”. На відміну від інших класичних типів неврозів,

які, по суті, є психогенними недугами, цей невроз радше зумовлений моральними конфліктами, проблемами совісті, конфліктами цінностей та екзистенційною фрустрацією. Цей новий тип неврозу характеризується відсутністю інтересів та ініціатив, послабленням мотивації. „Сучасні невротичні форми у багатьох випадках виявляються в екзистенційній фрустрації, у відсутності реалізації людського прагнення до змістовного існування” [3; 13].

- Екзистенційна фрустрація, або духовна порожнеча

Кажуть, що кожна епоха має свої особливості. Наш час, напевно, буде відомий через оволодіння людиною всесвітом. Людина ХХ століття досягла багато успіхів та зробила багато відкриттів, які Жюль Верн не міг би й уявити. Людина подорожує у космосі, спілкується за допомогою технічних засобів з людьми цілого світу, експериментує з життям аж до генетичної маніпуляції. Однак, як і кожний час, наша епоха переживає деякі характерні для неї хвороби: наприклад, важким тягарем є ще такі захворювання, як рак або СНІД. Психічною хворобою нашого часу є те, що сучасні психіатри та психологи називають „екзистенційною порожнечою, фрустрацією психологічної потреби сенсу життя”.

Людина нині психічно більше страждає через відсутність сенсу свого життя, через почуття беззмістовності та нудьги, ніж через едипів комплекс (Фройда) або комплекс меншовартості (Адлера). „Неврози не обов’язково зумовлені комплексом Едипа або почуттям меншовартості; вони можуть також виникати через духовні проблеми, через моральні конфлікти та екзистенційну кризу” [3; 61].

Статистичні дані підтверджують сказане. Опитано багато тисяч студентів 48 американських університетів про мету, яку вони хочуть досягнути у житті. Приблизно 16% із опитаних вважали, що їхня мета — це дістати багато грошей. Більшість з них, 78%, бажає знайти сенс свого життя [3; 16]. Подібні дослідження проводилися і нами. Їх результати підтверджують вищесказане.

Дослідження, зроблені у Відні Елізабетою Лукас, виявили, що рівень екзистенційної фрустрації є вищим у тих людей, які шукають приємності, задоволення, забаву, ніж у звичайних людей. Результати досліджень, проведених з алкоголіками у США, дозволили встановити, що 90% хронічних випадків алкоголізму зумовлені

почуттям браку сенсу життя. Так само можна це констатувати відносно наркоманів. Психіатри Шен і Фечтманн з допомогою тесту PIL (Purpose-in-Life-Test — тест про сенс життя) змогли встановити, що більшість наркоманів відчувають сильне почуття фрустрації та відсутності сенсу життя. У країнах колишнього соціалістичного табору також можна зустрітися з подібною ситуацією. Доктор Виметал, в минулому голова психіатричної клініки Олімюць (Чехословаччина), оголосив про розповсюдженість екзистенційної фрустрації у комуністичних державах. Учні Фройда на міжнародному конгресі підтвердили наявність цього почуття абсолютної відсутності сенсу життя у їхніх пацієнтів [3; 14].

Віктор В.Франкл цитує лист, що один американський студент послав до нього: „Мені двадцять два роки, одержав добру вищу освіту, маю дуже гарну машину, матеріально забезпечений, не бракує статевої спроможності та доброї слави між людьми. Тепер тільки мушу пояснити собі, що все це означає” [3; 13].

Знайти сенс свого життя — це настільки важлива справа, що, згідно з Ейнштейном, той, хто вважає своє життя позбавленим смислу, не тільки нещасливий, а навіть нездатний жити. Шопенгауер стверджував, що людство постійно рухається між потребою і нудьгою. Можемо констатувати, що сьогодні психологи і психіатри мають більше справу з нудьгою, ніж із потребою.

Шукаючи пояснення для існування цієї екзистенційної фрустрації, В.Франкл пропонує таку формулу: на відміну від тварини, людина не має інстинктів або імпульсів, які автоматично вказують їй на все, що вона мусить робити; а на відміну від колишньої людини, сучасна людина уже не має цінностей або традицій, які вказують на все, що вона мусила б робити. Тому нерідко трапляється, що вона не знає, що вона сама хоче робити. А це і є виявом цієї духовної порожнечі, про яку уже йшла мова.

В.Франкл перераховує деякі форми, через які виявляється екзистенційна фрустрація: *невроз безробітних, невроз пенсіонерів*. Він цитує слова хірурга Гарвея Кушінга: „Єдина форма переносити життя — це мати завжди завдання, щоб виконувати”. Багато людей терплять від таких форм неврозу через недостатність діяльності, а особливо через відсутність сенсу свого життя. В.Франкл говорить

також про тимчасову форму неврозу, яка проявляється тоді, коли людина зупиняється і перериває свою звичайну діяльність у неділю. В. Франкл називає це явище *неврозом неділі*, яке є просто виявом екзистенційної порожнечі. Людина уже не вміє відпочивати, тихо роздумувати, спокійно сидіти з сім'єю.

У людини існує механізм захисту, який можемо назвати *страх перед порожнечю*. Цей механізм діє саме тоді, коли людина відчуває екзистенційну фрустрацію. Щоб не відчувати цієї порожнечі, людина віддається руху й шуму. Починає бігати, рухатися, працювати, але без контролю, без міри. Цей перевищений ритм життя не виліковує нічого, не виганяє цієї фрустрації, а тільки виявляє, що людина не хоче зустрічатися з собою, не хоче бачити реальність свого внутрішнього світу. Вона має страх перед тишею, перед самотністю. Цей перевищений ритм нашого життя врешті є нічим іншим, як формою втечі від екзистенційної порожнечі.

- Уявлення про природу людини

Однією з найважливіших причин існування ноогенного неврозу є *неправильне уявлення про людину*. Колись людина вважалася істотою, „створеною на образ і подобу свого творця” — Бога. В еру калькулятора та комп'ютера, натомість, людина усвідомлює себе творцем; творцем на образ свого створіння. Людина стала „людино-машиною”. Ми є свідками того, що можна називати „дегуманізацією людини”. Наші науковці та сучасні філософи, відкидаючи концепцію про світ і про людину як створіння, забрали від людини те, що є найвищим і найкращим у неї: її *трансцендентний вимір*. Людина є „відкритим проектом”, спрямованим до трансцендентного рівня. Вона має інстинкт, або краще, прагнення до духовного удосконалення, до підвищення духа. Коли людина шукає для себе сенс життя, це не виявляє нічого патологічного: навпаки, це є специфічною ознакою людини і свідчить про її духовне здоров'я. Питати про сенс людського життя — це не слабкість, не хвороба, не симптом, не комплекс; це є одним із суттєвих елементів, який складає людське життя.

Ми погоджуємося з В. Франклом, коли він стверджує, що кожна психотерапія будується на основі антропологічних принципів. Тобто кожна психотерапія залежить від філософського поняття про людину, яке має психотерапевт. „Усі терапії включають у себе одну філософію” (В. Ван Дуйсен). Психотерапія, яка базується на матеріалістичних або атеїстичних принципах, а значить, не звертає уваги на духовну реальність людини, не здатна допомогти людині вилікуватися від екзистенційної фрустрації, знайти сенс життя.

У наш час антропологія психотерапії часто не дає нам правдивого уявлення про справжню людину, а розуміє людину тільки як результат змагання певних сил (*я, воно, над-я*) або як продукт (наслідок) різних факторів: спадковості та оточуючого середовища. Але цей результат не є справжньою людиною, а тільки „людиночкою”. „Протягом десятиліть казали, що людина не є нічим іншим, як наслідком спадковості та середовища. Треба звертати особливу увагу на свою свободу і на свою відповідальність... Психотерапія не зможе вилікувати *екзистенційну фрустрацію, життєвий нігілізм*, якщо спочатку не стане звільненою від *інтелектуального нігілізму*, який робить людину „людиночкою” [3; 111-112]. „Психотерапія потребує правдивого уявлення про людину: вона набагато більше потребує цього, ніж певних методів чи техніки, навіть дуже досконалих” [3; 110].

За В. Франклом, у людини, яка є субстанціальною єдністю, можемо розрізнити три виміри: 1. фізичний вимір, до якого належать біологічні потреби; 2. психологічний вимір, до нього відносяться психологічні та емоційні потреби, або радше *прагнення* (для багатьох психологів термін „потреба” стосується до матеріального об'єкта, який повністю задовільняє людину; „прагнення”, натомість, стосується більше нематеріальних об'єктів і ніколи повністю не задовольняється); 3. духовний вимір — належить виключно людській істоті. До цього виміру відносяться всі явища та діяльності, які з'єднують людину з собою, з іншими людьми та з трансцендентним рівнем, з Тим, який перевищує людський вимір і якого людство називає Богом.

У деяких відомих системах психології духовний вимір людини забувається або навіть заперчується. Але психологія, а значить і психотерапія, яка не звертала б уваги на духовність людини, була б *негуманною психологією*, протиріччям. В.Франкл оскаржує сучасні психології, наприклад, фрейдизм, які спричинили „дегуманізацію” психології, і пропонує звертати особливу увагу на те, що є специфічним для людини: її духовність. Самі *несвідомість і підсвідомість*, структури людини, про які вперше говорив З.Фройд, не тільки мають інстинктивний характер, а також і особливо духовний характер.

Доктрина В.Франкла в Україні майже невідома. Немає жодної з його книг, перекладеної українською мовою. Однак його доктрина була б, напевно, для нас дуже корисною. Багато сімей страждає через жакливе явище — алкоголізм, яке є причиною інших поганих наслідків: розлучення, діти-сироти, агресія та сімейні конфлікти. Наркотики та СІПД — речі, що здавалися дуже далекими від нас, — уже починають бути для нас великими проблемами. Як уникати таких проблем? Треба шукати корінь цих проблем. Ми переконані, що багато конфліктів зумовлені відсутністю сенсу життя, екзистенційною порожнечою. Потрібно піднімати духовний та культурний рівень людей, давати молоді правдиву інформацію, формувати критерії, які давали б розуміння сенсу життя і відкидали б те, що є негідним для людини.

На думку Франкла, релігія дає людині *над-значення* життя, спрямовуючи її до трансцендентного рівня, до того, що або Хто існує поза видимим світом. Треба визнавати, що духовне виховання, християнська етика, правильне сексуальне виховання можуть зробити набагато більше для наших дітей, для нашого майбутнього, ніж деякі популістські кампанії. Ми переконані, що створення *центрів психологічної та духовної допомоги*, подібних до тих, які створив Франкл в Австрії та інших країнах, може сприяти отриманню оптимальних результатів у розв'язанні сучасних проблем нашого суспільства. Ми впевнені, що Віктор Франкл і його логотерапія можуть допомогти

нам знайти дорогу, якою людина повинна прямувати до свого надприродного призначення.

1 Frankl V. Ein Psycholog erlebt das Konzentrationslager. — Wien, 1946-1947².

2 Frankl V. Der unbewußte Gott. Psychotherapie und Religion.— München, 1949-1977⁴.

3 Frankl V. Alla ricerca di un significato della vita.— Milano, 1990.

4 Франкл В. Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990.

Viktor Emil Frankl is one of the brightest representatives of the modern trends in psychology. The Austrian psychiatrist of jewish origin, he is author of many works and founder of logotherapy of the humanistic trend. On his opinion, a typical disease of our time is an absence of life sense. This spiritual emptiness or existential frustration causes the new type of neurosis – a *noogeneous neurosis*. The person may go out of this condition when he realizes that he has an aim in life. The author's doctrine has been proved by his four years experience in the concentration camp during the nazi persecution.

В.Г. Зяблін

ІНТУЇЦІЯ ЯК ФАКТОР ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ І ДУХОВНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Жодна людина не приходять в цей світ досконалою. В своєму житті – яким би воно не було – вона безперервно розвивається, формує власну особистість. Наріжним камнем гуманістичної психології є твердження, що прагнення до самореалізації і пізнання властиве самій природі людини. Цього можна досягти завдяки шостому чуттю – інтуїтивно-чуттєвому сприйняттю. Воно допомагає нам розкрити свій повний потенціал і, таким чином, дає нам право розпоряджатися своїм життям. Це ключ до майбутнього миру на землі. Проблема інтуїтивного осягнення істини настільки складна, що багато вчених воліють її обходити чи просто відхиляють. Але це не шлях до науки: “Людина повинна відати, що незрозуміле можна зрозуміти, інакше вона б не думала про це” (Гете). Кожен з нас використовує інтуїцію, але не багато знає що-небудь про неї.

Інтуїція, за визначенням, є найвищим станом свідомості (“внутрішнє світло”, “вершина відчуття”, “трансцендентальне несвідоме”) – просвітлення, висвітлювання. Просвітлені люди, ті, хто пережив вищий стан свідомості – відчували глибокий спокій, мир та гармонію з іншими людьми та з усім світом. Вони пізнали всесвіт, як написав Данте, спонукані силою Любові. Вони зрозуміли моральний порядок, заслонений очевидним хаосом. Це і є “Бог” (основа) усіх релігій. Усвідомлення істини заставляє людину обновилися. Воно дає інше бачення світу по іншому, повне надій, тому що людина відкриває для себе основний задум того, що раніше було безладним, незрозумілим. Спостереження інших людей за просвітленими людьми важливі не менш, ніж їх свідчення. Майже усіх вважають святими, пророками: Ісус, Будда, Лао-Цзи і т.д. Вони демонстрували співчуття, святість, добросердність. Хоча вони зберігали всі якості людини, вони були побудовані особливим чином, їх можна було впізнати по світлій аурі, і це справляло могутній вплив на інших людей. Пізнавши себе, всесвіт, Бога, вони “спустилися” до людей, щоб допомогти їм пізнати це саме через молитву, медитації, які

допоможуть переключитися з раціонального на інтуїтивний розум, який навчить істинному змісту життя. Адже наше існування тільки тоді набуває сенсу, коли в нього з'являється мета і відповідні цінності. Злет людини та її падіння залежить від системи цінностей. В несвідомому інтуїтивному джерелі знаходяться паростки (начала) вищого добра, містичних і релігійних переживань, тут же знаходяться джерела творчості. Інтуїція є ключем до суті (задуму), цілісності, самореалізації особистості, істини. Подібні інтерпретації зустрічаються у вченні Арістотеля, який вважав, що можуть існувати істини, які осягаються тільки безпосередньо шляхом розумового споглядання. Згодом Декарт припустив про існування вищих начал, які осягаються тільки абстрактно, спогляданням. Припущення древніми Санх'ї (найбільш впливової філософської системи Індії) також близькі сучасним дослідженням інтуїції. Санх'ї підкреслює, що із чуттєвого несприйняття речі або об'єкта не випливає їх неіснування, так як основні види матерії через їх тонку природу можуть не сприйматися органами чуттів. “Істина, навіть незрозуміла тобою, не перестає бути істиною”, - казав один мудрець своїм учням, - “адже всі важливі речі в цьому світі зроблені з істини та радості, а не з тканини і скла”. До цих речей, - говорили йоги Індії – можна наблизитись через інтуїцію як містичне відчуття в час медитації та самадхі, як і є засобами роботи над собою й шляху до самовдосконалення.

Засновник філософського інтуїтивізму Анрі Бергсон також вважає, що істина пізнається тільки інтуїцією – безпосереднім пізнанням, здійснюваним позачуттєвого і раціонального пізнання. “Не існує ні одної галузі знань, ні однієї системи, діяльність якої не оживлялась би інтуїцією”, - говорив А. Бергсон [1, 25]. Він звертає увагу на “естетичну інтуїцію”, яка дає, на його думку, можливість не тільки бачити світ, але й охоплювати задум життя, єдиний рух, який пробігає по лініях і зв'язує їх між собою, надаючи їм змісту. За ствердженням А.Бергсона, здатністю бачити глибше і ширше інших людей обдаровані художники, які, не користуючись міркуваннями, обговореннями, все пізнають інтуїтивно. Їх Бергсон називає “доскональними істотами”.

Психолог-гуманіст Маслоу воліє говорити про інтуїцію як про “піковий стан”. Він виявив, що пікове відчуття призводить індивіда до злиття фактів і цінностей, розв’язання конфліктів, до спокою, відкриття істинного “Я”, відчуття єдності, неупередженості, безкорисливості, щастя, любові. Під час пікового переживання суб’єкт сприймає істинні цінності буття, такі як незалежність, доброта, веселість, справедливість, чесність, цілісність. Бек у своїй праці “Космічна свідомість” стверджує, що містичне осяяння – це нова, третя форма свідомості, яка може стати наступною сходинкою в еволюції, і яка рано чи пізно, стане доступною всім людям. Карл Юнг порівнював містичне відчуття з відкриттям скарбу, захованого в колективному несвідомому, що тягне за собою єднання з безособовим джерелом життя.

Інтуїція – це результат як індивідуальних генетичних задатків, так і постійного вдосконалення мислення. Це набута в ході практики здатність збагнути розв’язання того чи іншого завдання найкоротшим шляхом. Саме практика дає більше знань, ніж будь-які теоретичні доктрини. Як говорить одне старе іудейське прислів’я: “Людина, яка спробувала зерно гірчиці, знає смак гірчиці краще, ніж та, яка бачила слона, навантаженого зернами гірчиці”. В книзі “Акт мистецтва” письменник Артур Кестлер пише, що в розвитку тої чи іншої ідеї є деякий інкубаційний період, під час якого ідея ніби відсувається на другий план і “дозріває”. Творчий акт часто протікає незаплановано і несвідомо, як дещо, про що ми думали і що після, пройшовши період підсвідомого переопрацювання, настає перед нами вже в готовому вигляді. Такі терміни, як “проникнення”, “творче осяяння” відображають тільки спосіб латентного, прихованого від нас самих мислення. Якось Ейнштейн сказав, що якщо ми могли утримати фокус нашої уваги, інтересу протягом трьох хвилин, ми були би геніями, здатними вирішити будь-яку проблему.

Люди робили великі відкриття, використовуючи своє інтуїтивне чуттєве сприйняття. Інтуїція стосується як музики, мистецтва, так і наукової творчості. До інтуїтивного способу отримання результату можна віднести: відкриття таблиці хімічних елементів Менделєєва, відкриття хімічної передачі нервових імпульсів О.Леві, відкриття будови атома Бором. Прихований потенціал людини, її

несвідоме “Я” повинне бути розкрито самою людиною. Ось тоді вона зрозуміє, що добре для суспільства і що для неї. Людина, яка покладається на свою інтуїцію, переживає психічний стан, який називається “містичним”, може “висвітлити” це внутрішнє “Я”, що приведе до оновлення людини і розкриття її здібностей, до створення дружнього і справедливого світу. “Не можна оновити суспільство, не оновивши людину”, - говорив К.Юнг.

Особистість, яка відчуває містичні почуття, знаходиться вище логіки. Містичний стан – це невід’ємна частина процесу самоздійснення. Це крок в реалізації потенційних можливостей людини. Характерними рисами містичного стану вважається відчуття єдності з природою, або Божеством, зниження інтересу до власної особистості і матеріальних цінностей, підвищений спокій та пасивність в несприятливих обставинах. Цьому навчають також і релігії світу. Отже, істина пізнається тільки інтуїцією. “Не виходячи з двору, можна пізнати світ, не виглядаючи з вікна, можна побачити природне”. (Е. Цветков). “Відкрися світу і світ відкриється тобі. Наша свідомість буде всюди – і в клаптику газети, і в придорожній квітці. Коли твоя свідомість заповнить кожний куточок простору, твій вплив стане доступним тобі. Тоді світ увійде в тебе”, - говорив Цветков в книзі “Майстер самопізнання або заглиблення в “Я” (психоніміка)” [5, 53]. У відчутті всеєдності полягає сенс містичного почуття. Кожна людина здатна відчувати це почуття. Особистість зриває завісу побуту і одержує статус буття. Інтуїція – своєрідний ключ, який відкриває двері в ту заборонену царину, де немає поняття часу, і тому немає поділу на минуле, майбутнє, теперішнє, де відомо все, що станеться з людиною, так ніби це вже сталося. В будь-якій галузі знань існує межа нашого розуміння, за якою лежить простір чистих відчуттів, які не піддаються ні опису, ні термінологічним визначенням. Їх можна виразити приблизним поняттям або тільки відчувати. Їх неможливо виразити ніякою формулою, їх неможливо зрозуміти, їх можна тільки відчути.

Вчені довели: шосте відчуття існує, і найбільше воно розвинуте у жінок і політиків. Група британських вчених з генетичної лабораторії в місті Солсбері виявила у людини ген, який дарує їй “шосте відчуття”. Англійський вчений, професор Ск’юз, вирішив

дізнатися, звідки береться вражаюча здатність жіночого організму передбачати небезпеку. Для цього він співставив генетичні коди звичайних дівчат з генетичним кодом їх ровесниць з рідкісним вродженим захворюванням – синдромом Тернера, який робить їх схожими на хлопців. Ці хворі некрасиві, безплідні, розумні, не вміють розділяти чийсь переживання і вгадувати чужі наміри. Виною всьому виявився їхній хромосомний набір. Замість двох X-хромосом, які мають бути у здорових дівчат, у них виявилася тільки одна. Причому, якщо ця сирота-хромосома дісталася від матері, вони були пристосовані до життя значно гірше, ніж ті, яким подарував цю X-хромосому батько. Виявляється, в X-хромосомі батька вся справа. Ген інтуїції донька отримує тільки від батька, хоча у самих чоловіків він все життя “дрімає”. Коли в рідкісних випадках ген активізується і у чоловіків, то світ отримує прекрасних політиків, поетів і пророків. Таким чином, природа, на думку англійських вчених, сама розділила між людьми їх функції. “Жінки від природи вміють поставити себе на місце іншої людини, співпереживати, тому з них не виходять воїни”, - роз'яснює професор Ск'юз. – “Сила ж чоловіків – в їх байдужості до ближнього, але для армії, полювання і спорту потрібні люди, які не вміють співпереживати слабким. Хоча природа не зовсім обділила чоловіків. Просто те, що жінці дано від природи, чоловікам доводиться досягати. Інтуїція є у всіх людей. Але не всі до неї прислухаються”. Відомий на Заході американський соціолог Джеймс Д.Л. Стаунтон опублікував в “Journal of sociology” результати досліджень 200 залізничних катастроф і більше 50 авіакатастроф. Виявилось, що в усіх цих ситуаціях транспорт був заповнений тільки на 61%, а в рейсах, які закінчилися успішно – на 76% від повного об'єму. 15% потенційних пасажирів перед кожним небезпечним рейсом відчують інтуїтивний сигнал і уникають поїздки. Так чому ж ген не спрацював у решті 85% людей? Скоріше за все більшість просто не прислухалась до інтуїтивного відчуття тривоги через впертість, цікавість, службовий обов'язок... Саме так було при Ватерлоо з Наполеоном: він відчував, що програє битву, але через втому пустив все на самоплив. Інтуїція спрацює у людей частіше всього в екстремальних ситуаціях: можливо, для її “запуску” необхідний викид адреналіну.

Дослідження, які були проведені на факультеті психології МГУ показали, що інтуїція розвинута краще у лівшів, ніж у правшів, тому що у перших переважає права півкуля мозку, яка відповідає за емоції. Мабуть, тому лівші більше поступають в консерваторії, а правші – в технічні ВУЗи. А петербурзький професор Григорій Руденко знайшов залежність між інтуїцією і запахами. Моделюючи запахи, Руденко в кінці-кінців знайшов ті запахи, які прямо стимулювали людську інтуїцію. Ними виявилися легкий запах конвалії і бензину.

Інтуїція притаманна всьому живому. Без цього унікального явища життя на Землі було б неможливе. У своєму повсякденному житті і діяльності ми часто користуємося інтуїцією, і саме вона допомагає нам вибрати єдино правильне рішення в науці і політиці, бізнесі і важкій життєвій ситуації.

Життя за інтуїцією – це спосіб життя переважно унікальний, забутий нами, це спосіб спілкування з природою, який допомагає вижити і залишитися здоровими в таких умовах, де зробити це здається неможливим. Кожної секунди оточуючий світ змінюється, і якщо людина через особисту неосвіченість блокує дар організму миттєво реагувати на ці зміни, наступає хвороба. Але хворобу можуть викликати зовнішні причини, які руйнують природну будову організму. Вони діють непомітно, але постійно, і тому особливо сильно. Як вчасно розпізнати небезпеку? Відповідь одна – необхідно вчитися розуміти Природу, слухаючи її голос через особисту інтуїцію. Інтуїція – невід'ємне явище кожної істоти, її здатність відчувати навколишній світ. Усвідомлено жити за інтуїцією важко. Але тут є і деякі плюси. Досвід, набутий в роботі з онкохворими дозволяє стверджувати, що саме інтуїція, знання законів Природи, слідування їм можуть допомогати людині справитися з однією із найстрашніших хвороб нашого століття – раком. По суті, пропонується новий спосіб мислення, новий спосіб життя. Той, хто відважиться піти цим шляхом, зможе через відродження можливостей, які дарувала йому Природа, віднайти щастя, успіх у справах і, найголовніше, здоров'я.

Люди здебільшого не знають про особливості свого організму, тому твердження про те, що всі ми наділені надчутливістю, для

деяких виявляється дивним. Це й не дивно, так як ці якості організму, як правило, проявляються в особливих ситуаціях і в моменти смертельної небезпеки. Інтуїція – це один із способів коригування дій Душі, яка перебуває на “роботі” в матеріальному світі. На жаль, більшість людей цього розуміти просто не бажає. Деякі люди вважають, що всі успіхи, всі думки, ідеї, здібності – заслуга їх особистого “Я”. Якщо ми станемо брехати самі собі, то ніколи не будемо знати істини. Необхідно, образно кажучи, уподобитись тварині, у якої немає комплексів, породжених цивілізацією. Тварини володіють мистецтвом “знати не знаючи”, керуючись почуттями (інтуїцією), і саме почуття допомагають їм виводити хворий організм з кризових ситуацій.

У житті бувають випадки самовільного підсилення інтуїції та інших незвичайних вроджених здібностей в моменти сильних стресів. Є такий вислів - “дах поїхав”. Людина починає відчувати всередині себе прояв чогось раніше невідомого: руки, ноги, все тіло починають самі по собі без больових зусиль рухатись, в голові виникають відчуття викривленого простору, по всьому тілу починають рухатись незнайомі енергії, дивні видіння, то виникають, то гаснуть особистісні “Я”, починає рухатись по всьому тілу, а інколи і виходити за його рамки – людина може побачити себе зі сторони. Якщо людина, яка потрапила в подібну ситуацію, розуміє, що з нею робиться, то вона може бути впевнена, що це не божевілля, а навпаки, новий стан свідомості, новий, більш прямий зв'язок з Духовним світом. Інколи саме завдяки цим незвичайним і дивним відчуттям у людини з'являється можливість вижити. Такі, на перший погляд жахливі стани людина відчуває, коли мова йде про життя і смерть, але дуже часто пам'ять про пережите ніби стирається – здійснюється становлення первісного стану психіки, людина говорить: “Нісенітниця якась, мало з розуму не зійшов”.

Перед деякими людьми, враховуючи певні життєві обставини, постає питання: як включити або підсилити інтуїцію? Перш за все необхідно усвідомлено поставити себе в умови, коли організм

приступає до боротьби за виживання. Один з найбільш безкровних методів – це довготривале голодування. Немає чітких даних, в які із днів відбудеться таке включення, - комусь потрібно 10 днів, комусь – 40. Найкраще місце включення інтуїції – природа. Якщо ви відчули в собі прояв раніше невідомого, ви досягли поставленої мети. Наступний етап – вивчення цього незвичайного. Тут не потрібно спішити, а навпаки, потрібно довго і терпляче спостерігати і прислухатись, як інтуїція себе проявляє, що вона вам підказує. Якщо ви тяжко хворі і вам вдалося включити інтуїцію, прислухайтеся до неї і ви багато чого досягнете. І навпаки, якщо знехтуєте її – зруйнуєте місток, який з'єднав вас з Духовним світом. Не пробуйте відразу усвідомити, що відбувається, але терпляче спостерігайте і вивчайте.

Ми підходимо до того часу, коли кожен із нас – політик, лікар, бізнесмен, учитель, студент, - повинен вчитися використовувати своє інтуїтивне мислення, вчитися і робити те, що вміють і знають всі самоактуалізовані люди. Коли Наполеон Хілл брав інтерв'ю у найбагатших людей у світі, щоб дізнатися про секрет їх успіху, він виявив, що всі вони використовували інтуїтивне мислення. Це один з найпростіших і найбільших секретів. Це їхній успіх.

Ми прийшли на цю землю з досконалим розумом і любов'ю, пов'язані разом на цілу вічність, і ми повинні робити все можливе, щоб навчитися цінувати цю істину. Потрібно вчитися переключатися з раціонального на інтуїтивний розум, це наблизить нас до розуміння істинного сенсу життя. Ми дізнаємося, що життя є все, що в ньому міститься, скеровується універсальною безумовною любов'ю. Завдяки інтуїції ми зможемо пізнати вічність, відчути дотик до таємниці, різновидом якої є і наша з вами душа. Ми зможемо повернути свої почуття до інших людей і розвинути універсальний склад розуму в кожній людині і в кожній формі життя. Стикаючись зі своєю внутрішньою суттю, і, приймаючи інших в духовний простір особистого діалогу, ми підсилюємо резонансну дію інтуїції. В цьому стані ми досягаємо вищої форми любові – вселенської. “Є речі, які ви знаєте, і речі, яких ви не знаєте, відоме і

невідоме, і між ними є двері – це ми.” (Джон Моррісон). Якщо ми будемо використовувати свою свідомість як важіль, то ми змінимо світ. Починай з себе ! Приведемо в порядок свій внутрішній світ. Дім порядку – “дім” нашого розуму.

1. Байкушев С. Серьезно о сверхъестественном. – М.: Мысль, 1991. – 135 с.
2. Ларіонова В. Філософський аналіз проблеми інтуїції // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во “Глай” Прикарп. ун-ту, 1996. – Ч. 2. – С. 17-27.
3. Маслоу А. Психология бытия: Пер. с англ. – М.: Рефлбун, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
4. Современная западная философия: Словарь / Сост. Малахов В.С., Филатов В.П. – М.: Политиздат, 1991. – 414 с.
5. Цветков Э А. Мастер самопознания, или погружение в “Я”. – СПб: “Лань”, “Полисет”, 1995. – 192 с.
6. Юнг К.Г. Психология бессознательного. - М.: Канон, 1994. - 358 с.

This article is devoted to the subject that have been prohibited in our psychology, i. e. the role of intuition in the process of creativ self-expression and spiritual growth of personality.

ФУНКЦИОНАЛЬНИЙ ЗМІСТ РЕЛІГІЙНОЇ ВІРИ

Морально-психологічна криза нашого суспільства постає основною проблемою сьогодення. Одинокa, розгублена, страждаюча від усвідомлення власного безсилля що-небудь змінити - такий образ сучасної людини, яка живе в атмосфері недовіри і ворожості. Гострі внутрішні конфлікти, духовні протиріччя і психічні захворювання, алкоголізм, злочинність, аморальність є закономірними наслідками цього становища. Психологи і соціологи на сьогодні шукають вихід з такої ситуації. І власне, одним з ефективних засобів морально-психологічного оздоровлення, вони вважають релігію, релігійну віру як джерело духовного відродження суспільства і особистості.

Соціально - економічна нестабільність породжує в людини відчуття безнадії, невпевненості в завтрашньому дні. І, хоч як це не банально звучить, нам в цьому випадку доцільно звернутись до постулатів консультативної психології щодо безвихідних ситуацій в житті людини, а саме: "Якщо не можеш змінити ситуацію - зміни ставлення до неї". Ставлення людини до чого-небудь, до когось-небудь, ґрунтується на рівні розвитку її свідомості. Свідомість, у свою чергу, окрім знань, вмінь, навичок, містить систему духовних цінностей. Тому позитивна спрямованість на майбутнє, позитивне ставлення до подій якраз і буде визначатися рівнем розвитку духовного потенціалу свідомості. Стрижнем духовності особистості, на думку психологів-релігієзнавців (Оллпорт, Роджерс, Джемс) є релігійна віра. Отож, утверджуючись у вірі, вдосконалюючи її, людина віднайде душевний спокій, подолає всі психологічні труднощі.

Психологи розглядають релігію як суб'єктивно-психологічний феномен, який задовольняє емоційні, пізнавальні, етичні, естетичні потреби людини. "Релігія, - писав Джемс, - надає життю нової чарівності, яка набуває форми ліричної чарівності або устремляється до суворості і героїзму...Вона породжує впевненість у спасінні, вливаючи сили в почутті любові...". Сучасні психологи-релігієзнавці продовжують розвивати цю точку зору. На думку німецького психолога В.Трильхааса, "релігійна віра допомагає людині розширити границі свого буття, консолідує внутрішні сили людини..." А

його американський колега П. Джонсон вважає, що, сприятливо впливаючи на психіку людини, релігія слугує двигуном прогресу і "вже не важливо - істинними чи ні є ідеї, що містяться в ній".

У зарубіжній психології релігії існують спроби пов'язати релігію з розвитком вищих потенцій людини. Так, В.Херр у праці "Релігійна психологія пише: "Оскільки релігія за своєю природою веде до вдосконалення людства, то чим сильніше людина прагне до духовної досконалості, тим більше вона усвідомлює (впевнюється), що релігія відповідає її вищим устремлінням, задовольняє її стрижневі потреби, вдосконалює її сутність, задовольняє її прагнення щастя" (2, с.167).

Верхньою межею духовного розвитку психологи вважають "святість" - стан душі, який властивий тільки окремим людям: аскетам, релігійним фанатикам. На думку Джемса, "святість" характеризують "відчуття безконечності, необмеженості життя, безмежності свободи, зникнення меж особистісного життя, переміщення центру емоційного життя в напрямку почуттів любові та гармонії. Щоправда, Оллпорт поняття "святість" Джемса замінив поняттям "релігійної зрілості" і заперечує той факт, що цей стан душі властивий окремим людям. Психолог вважає, що кожна людина може досягнути рівня релігійної зрілості, працюючи над собою, над своїм духовним світом. Оллпорт визначає "особистість" як "внутрішню динамічну організацію" тих психофізичних систем, які обумовлюють стиль мислення та поведінки конкретного індивіда". Вершиною розвитку особистості, за його концепцією, є духовна зрілість, рівень, на якому цілі, мотиви і інші структурні елементи утворюють неподільну і адекватно-діючу систему. Свідомість релігійно-зрілої людини, на думку Оллпорта, є "добре диференційованою", "динамічною", "високоморальною", "інтегруючою", "евристичною", тобто в релігійній свідомості всі характеристики досягають максимальної повноти і завершеності, або зрілості. Отже, релігійна віра дає людині вичерпну філософію життя, тобто забезпечує її всеоб'ємним і адекватно-діючим світоглядом.

З метою підтвердження цієї думки про світоглядну цінність релігії звернемося до даних емпіричного дослідження. В проведеному дослідженні на питання: "Чи відчуваєте ви потребу в будь-якій формі релігійної орієнтації або вірі для досягнення зрілого філософського

життя?" - 2/3 респондентів відповіли "так", вказуючи на те, що "релігія надає змісту їх життя". Звичайно, у кожного з респондентів своє бачення сутності змісту життя, однак відомий факт, що втрата змісту життя веде до важких соціальних наслідків: психічних захворювань, алкоголізму, злочинності, наркоманії. В цьому "бездуховному" світі, світі домінування матеріальних цінностей, для багатьох саме релігійна віра становить опору психічну, моральну, фізичну.

Сучасний американський психотерапевт Р.Мей вважає, що причиною різного роду комплексів, ірраціональних страхів та інших порушень психіки є втрата людьми змісту життя. А оскільки питання змісту життя є сферою духовності, а тому, в основі кризових станів лежить втрата релігійного погляду на світ. Для підтвердження своєї думки Р.Мей посилається на німецького психоаналітика К.Юнга, який пише: "Серед всіх моїх пацієнтів, які переступили 35-річний рубіж, не було жодного, в якого б труднощі в кінцевому рахунку не зводились до пошуків релігійних поглядів на життя. Втрата релігійної орієнтації - втрата духовної злагоди".

Зрештою, звернемося до практичних надбань видавничих психологів Роджерса, Франкла, які намагаються допомогти людям віднайти зміст життя, шляхом звернення до релігії, бо саме релігія, на їх думку, здатна заповнити порожнечу людського пізнання, людської свідомості.

Релігійна віра сприяє систематизації, ієрархізації цінностей та орієнтирів життя людини. Зарубіжні психологи намагаються отождентити релігійну віру з принципами добра, справедливості, гуманності. Е.Фромм, наприклад, вважає, що релігійна віра наділяє людину "здатністю" бачити правду, любити, бути вільним, відповідальним, чутливим до голосу своєї совісті. Так, релігія вказує людині напрямок руху до життя одухотвореного, наповненого глибоким змістом, дає їй змогу вирватись із темряви буденщини. Релігія здавна задати людині принципи і категорії моралі, які допомагають їй віднайти себе, стати собою.

Людина має свободу волі. І це - свобода вибору між добром і злом. Свобода волі - це ні від кого і ні від чого незалежна здатність до самовизначення кожною людиною відносно добра і зла. Першим і

найважливішим обов'язком людини відносно самої себе є вироблення в собі духовної особистості. Релігійна віра надає людині мірило для оцінки власних вчинків та визначення моральних зобов'язань. Фрідріх Ніцше у своїй праці "Генеологія моралі" навіть висловлює думку про те, що "моральність без релігії немає сенсу", оскільки моральним кодексом і нормам не притаманне внутрішнє виправдання. Мораль - сукупність принципів суспільної поведінки людей. Основною функцією моралі є узгодження вчинків людей в інтересах духовного благополуччя. Суть моральності визначається поняттями добра і зла, любові, честі і гідності, справедливості, обов'язку, відповідальності і, на відміну від норм права, вона опирається на внутрішньому переконанні, а не на статтях Закону.

Голос совісті - відтворення в свідомості моральних принципів - своєрідний запобіжний сигнал, який закликає до обачності в прийнятті рішень. Мораль є внутрішнім законом, притаманним кожній людині, а голос совісті, його звучання, повинне сприйматися нашою свідомістю. Ці два поняття тотожні, існують незалежно від волі людини, але дуже вразливі до проявів зла, до його згубного впливу на виховання, традиції. Голос сумління як інструмент морального самозахисту може втратити свою гучність, а то й зовсім замовкнути в умовах спотвореного виховання або злого прикладу "авторитетних" лідерів, що приводить до морального падіння. Отож, релігійна віра сприяє сензитивності людини до своїх внутрішніх переживань, до свого внутрішнього морального законодавства.

Людина - істота соціальна. Тому розглянемо психологічний вплив релігійної віри на особистість у зв'язку з її соціальними функціями. Так, французький соціолог Еміль Дюркгейм вважав, що функція релігії полягає "не в тому, щоб змусити людей мислити, збагатити їх знаннями, але й заставити їх діяти і допомогти жити" (2, с.196). Він відстоював думку про те, що, здійснюючи функцію соціальної інтеграції, релігійні міфи і ритуали водночас є інтеграторами і стабілізаторами людської психіки. Пов'язуючи людину з колективом, релігія є важливим стимулом її життєвої активності. Перевага віруючої людини над невіруючою полягає не в істинності її уявлень, а в розширенні її практичних можливостей. "Людина, яка

підкорилася Богові... - писав Дюркгейм, - вступає у світ з довірою та почуттям підвищеної енергійності".

Здатність релігійної віри "ритуалізувати оптимізм" і психологічно примирити людину а жажливими і важкими в житті умовами, обумовлена, на думку зарубіжних психологів, двома специфічними функціями, властивими релігії: інтегративної та компенсаторної (або сублімативної). Вони вважають, що релігійні норми і цінності, які проповідуються, виконують згадані функції не тільки на рівні суспільства в цілому, але і стосуються кожної окремої віруючої особи.

Цікавість психологів і психіатрів до проблеми духовної інтеграції людини обумовлена тим, що цінність цілісності, тобто гармонійне поєднання всіх елементів свідомості, є однією з важливих характеристик здорової і повноцінної особистості. Цілісність свідомості забезпечує загальну напрямленість і продуктивність психічних процесів, їх рівноваги і стійкості. Навпаки, дезінтеграція є показником незадоволеності адаптивності особистості до умов оточуючого середовища і нерідко стає причиною, симптомом психічних розладів.

Дезінтеграція духовна є наслідком дезінтеграції реального буття людини. Розрив духовної та практичної діяльності, відокремлення виробника від засобів виробництва, неспівпадання об'єктивних результатів праці з її мотивами, відчуженість особистісних стосунків людей і перетворення їх у число товарних - це лише окремі риси нашого буття. Подвійність об'єктивних відносин, які нав'язуються суспільством людині, подвоює і викривлює систему її уявлень про світ і своє місце в ньому, втручається в світ її почуттів, вносячи розлад між її ідеалами і вимогами навколишньої дійсності, бажаннями і реальними вчинками. Так результати емпіричного дослідження засвідчують той факт, що у більшості людей (63,5%) виникає проблема трансформації християнських заповідей в реальне життя.

В подібних умовах існує тільки два шляхи подолання дезінтеграції: активна боротьба з дійсністю, яка породжує дезінтеграцію (а зазначимо, що цей шлях далеко не кожен з нас готовий вибрати) та втеча в світ ілюзійних ідеалів, цінностей, уявлень. Власне, стверджуючи, що релігійна віра є ефективним засобом

становлення людини як істоти цілісної, психологи-релігієзнавці тим самим наголошують на зміні свого відношення щодо дійсності шляхом переключення душевних і фізичних сил в сферу ілюзованого відношення з надприродним.

Релігія є ідеальним і загальнодоступним засобом інтеграції свідомості, оскільки задає людині просту і всеохоплюючу філософію життя, орієнтуючи на досягнення вищих цілей. Німецький психолог Е. Шпрангер ще на початку ХХ ст. вважав, до релігійна віра "це не що інше, як гармонія, прагнення людини до єдності думок, почуттів, дій". Сучасні психологи дотримуються такої ж точки зору. Г. Олпорт вважає, що інтегруюча сила релігійних ідей за глибиною і гармонійністю значно переважає над аналогічними можливостями світських інтересів та ідеалів" (2, с.199). А його англійський колега Х. Гантрип запевнює, що релігійний досвід, охоплюючи людину і її світ в єдине осмислене ціле, є вищою формою духовної інтеграції особистості. По суті, теорії психологів про інтегруючу функцію релігійної віри є частиною загального доказу властивості людині психологічної потреби в релігії.

Не можна не погодитись з думкою зарубіжних психологів про те, що інтеграція на релігійному ґрунті може бути досягнута і не поступається по силі єдності і напрямленості будь-якому іншому виду інтеграції. Історія християнства містить немало прикладів масового релігійного екстазу і екзальтації, готовності заради релігійних ідей та цінностей пожертвувати собою і своїми близькими. Щоправда, в реальному житті релігійна інтеграція у своїх крайніх проявах зустрічається досить рідко, головним чином у релігійних фанатиків. Свідомість маси віруючих зберігає подвійність і протиріччя, оскільки дуже часто має місце несумісність релігійних догматів, наукових знань, вимог життя. Ступінь інтегрованості буде залежати від системи цінностей людини, від рівня розвитку її самосвідомості. Другою специфічною функцією релігійної віри є компенсаторна або сублімативна. Психологи-релігієзнавці, використовуючи введений Фрейдом термін, часто називають релігійну віру субліматором незадоволених потреб і почуттів. Нагадаємо, що на його думку, релігія виконує компенсаторну і сублімативну функції, створюючи ілюзію свободи в умовах обмеженості, породжуючи відчуття задоволеності в

умовах хронічного незадоволення щоденних людських потреб. В процесі еволюції суспільні форми і типи релігії змінювались, але основна функція релігійної віри залишалась незмінною. "Боги продовжують здійснювати три задачі : звільняти природу від її жахів, примиряти людей з жорстокістю долі, особливо зі смертю, і нагородити їх за ті страждання, які накладає на людей культурне співжиття", - писав Фрейд (3, с. 34).

Розвиваючи цю точку зору, сучасні американські вчені наступним чином пояснюють психологічну цінність релігії в житті людей. Любов, ніжність, взаєморозуміння, довіра, на їх думку, становлять життєву потребу, яка випливає з сутності людини. В реальному житті, однак, ці потреби не завжди адекватно задовольняються. Відсутність умов для їх реалізації спричиняє в людині гостре незадоволення, пригніченість та інші негативні переживання, які руйнуючи діють на психіку.

Одним із способів задоволення виниклої на цьому ґрунті депресії є сублімація або переорієнтація незадоволених потреб і почуттів на інші об'єкти. Ідеальним об'єктом переорієнтації, на думку психологів, є релігійна віра. Вона містить і любов до Бога, і можливість спілкування з ним за допомогою молитви і культових актів, і надію на релігійні об'єкти, безумовне розуміння, і впевненість в правильності встановленого світопорядку, тобто все те, що звичайно не отримує людина у навколишньому світі. Переорієнтація незадоволених потреб і почуттів на релігійні об'єкти створює позитивний психічний настрій і тим самим позбавляє людей небезпеки душевних розладів.

Релігійна віра справді може виконувати сублімативну функцію не тільки в сфері суспільних відносин, але і в сфері суб'єктивного самопочуття людини. Релігія як засіб примирення зі світом або відходу від нього, здатна ослабити конфлікт особистості а життям, оскільки чим менше усвідомлює індивід реальне протиріччя дійсності, тим вища його соціально-психологічна адаптація, тобто безконфліктне сприйняття цієї дійсності. Релігійні ідеї спрямовані на переорієнтацію людських цінностей, зосередження уваги людини на задоволенні вищих потреб - сямоактуалізація, самовдосконалення, самореалізація, оскільки "людина може стати вище суспільного, лише

входячи в те, що трансцендентне, надприродне, справді духовне" (С.Вейл).

Обґрунтовуючи цінності релігії в духовному балансі особистості, зарубіжні психологи (Б.Маліновський, А.Редкліфор - Браун, М.Остоу, Б.Шарфштейн) вбачають в релігійній вірі ефективний засіб досягнення соціально-психологічної стабільності. Релігійна віра, на думку Джемса, породжує "радісне, експансивне, "динамогенічне" збудження, яке як тонізуючий засіб, освіжає наші життєві сили". Релігійні почуття, вважає Джемс, здатні долати меланхолію, вони дають людям душевну рівновагу. Такої ж думки притримуються сучасні психологи М. Остоу, Б.Шарфштейн: "Релігія - робить нас оптимістами. Вона робить нас щасливими за допомогою соціально-санкціонуючих засобів зняття відчуття провини... Вона зцілює нас з допомогою розкаяння, молитви, праведності та ритуалу" (2, с.198).

Молитва, сповідь, культові дії - це сукупність прийомів та методів впливу на віруючу людину, які носять своєрідний психотерапевтичний характер. Зрештою, як вважає Г.Джонсон, "релігія і психотерапія - єдині у визнанні віри основною в душевному здоров'ї".

Арсенал засобів культового впливу виключно великий. Він включає церковні служби, колективні й індивідуальні сповіді, молитви, поклоніння святиням, харизматичні зцілення, читання Біблії, пости, палігримства і інші форми релігійної активності. Психологи виявили велику роль соціально-психологічних факторів у культовому ритуалі. "В колективних культових діях, - писав Р.Тоулесс, - віруючий піддається сильному впливу: навіюванню, самонавіюванню, психологічному зараженню, наслідуванню.

Вивченням психології молитви займалися німецькі дослідники Ф.Хайлер, В.Лінденберг, американці Б.Старбек, Дж.Леуба, англійці Р.Тоулесс та інші. Зокрема, Ф.Хайлер вважав молитву великою поєднуючою ниткою усього людства. Вчені, які вивчали молитву, відзначили велику силу її психологічного впливу на свідомість віруючого. Л.Лінд і Л.Шварц у книзі "Психіатрія і релігійний досвід" пишуть, що молитва мобілізує сховані резерви енергії, укріплює віру, довіру і впевненість. Вона подібна до греблі, що протидіє силам хаосу навіть тоді, коли все інше валиться.

Торкаючись питань психології релігійного культу в експериментальному дослідженні, зокрема, причин, які спонукають до молитви, ми отримали такі дані: понад 457 віруючих вказали саме на суб'єктивно-психологічні мотиви устремління подолати кризові стани свідомості, створити позитивне самопочуття. Поясненням отриманих даних є, насамперед, релаксуючий ефект молитви. Молитва стає своєрідним клапаном, що нейтралізує початкову напругу, яка виникає в конфліктних ситуаціях, і тим самим породжує в людини відчуття спокою і задоволення.

Ефект релаксації можна пояснити і з точки зору психофізіології, оскільки підґрунтям цього стану є динаміка кіркових процесів мозку, що виникають під впливом ціленапрявленого емоційного впливу. "Культь, - писав Леуба, - породжує стан інтелектуальної пасивності, тобто трансу. Якщо молитва означає для людини щось більше, ніж прохання, то вона веде до того, що тіло і душа приходять в стан умиротворення, очі закриваються, а світ ніби виключається з свідомості"(2, с.217).

Не менш істотний психологічний вплив на віруючу людину має також сповідь. Суб'єктивне задоволення, що його переживає віруючий у процесі сповіді, більшість психологів схильні розглядати як показ її об'єктивної цінності. Потреба у сповіді, на думку Дж.Пратта і Дж.Леуба, є внутрішньою властивістю людської психіки, причому наголошуючи на те, що сповідь присутня у всіх релігіях. Релігійне життя, підкреслюють вони, передбачає не просто саморозкриття в присутності інших людей, але і відпущення гріхів, що надає їй виключно психотерапевтичну цінність. Тут 54,7% респондентів вказують на те, що сповідь є найважливішою культовою дією в їх житті, і наголошують на переживанні ними особливого стану полегшення після сповіді, появи бажання змінити себе і своє життя на краще.

З психологічної точки зору варто відзначити дві важливі функції сповіді -зниження психічної напруги, запобігання утворення невротичних комплексів провини, які у свою чергу, ведуть до різноманітних психічних захворювань.

П.Джонсон дає наступний перелік психотерапевтичних властивостей релігійної віри:

- 1) кардинальною ідеєю релігійного віровчення є "цінність кожної особистості"; усвідомлення власної цінності допомагає людям позбутись комплексу неповноцінності, безсилля і безпосередності перед лицем сучасного світу;
- 2) кожна людина має право в приналежності до колективу або общини, яка має ціль і базується на щирості, доброті й взаємодопомозі; таким колективом, що вирішує соціальні запити особистості є церковна община ;
- 3) наявність у віруючого відчуття невидимого зв'язку з богом є запорукою внутрішньої стабільності особистості;
- 4) нестійкість і невлаштованість сучасного світу породжують занепокоєння і страх перед злом, можливістю втрати цінностей, а невизначений страх, як відомо, є однією з ознак душевних труднощів особистості. Релігійна віра в остаточній перемозі добра над злом дає людині надію, яка підтримує здоров'я її духа і тіла;
- 5) релігійний культ - джерело душевного здоров'я; в культовій практиці віруючої людини тісно переплетені почуття єдності з іншими, "відокремлення" від повсякденних турбот, зосередженість на вищих цінностях;
- 6) високі цілі християнства сприяють духовному росту особистості, а християнська діяльність, базується на служінні, аж до самозречення;
- 7) сповідь і відпущення гріхів, - необхідний компонент душевної рівноваги, вони знімають напругу, відчуття неспокою та провини і ведуть до сприятливого для психіки розслаблення;
- 8) релігія - це не просто система уявлень, але і "стиль життя"; строго регламентована поведінка є формою духовної гігієни особистості.

Аналогічну точку зору розвивав англійський психолог Л.Узерхед у книзі "Психологія, релігія, зцілення": "... релігійна віра глибоко терапевтична і вона є нашою останньою і найкращою надією на придбання здоров'я і цілісності".

Сучасні психологи вважають, що релігія стоїть вище психології та психіатрії не лише у пізнанні внутрішнього світу людини, але і в ефективності впливу на нього, його лікування. "Психічна цінність релігії не вимагає доведень, щоправда, психіатрична клініка, - пише Г.Одлпорт, - оснащена сучасною технікою, але в ній немає нічого для

спасіння "душі" людини. Психіатрія і наукова психотерапія здатні зруйнувати негативні емоції і нав'язливі ідеї, але нічого не дають в заміні. Лікар-психіатр не в змозі задовольнити потребу людини, у взаєморозумінні, дати їй ідеали і певну прийнятну філософію життя. Здатністю цією володіє саме релігія: вона не може зцілити від органічних недуг, але вона є цілющою у всьому, що стосується людського духа" (2, с. 238).

Прихильники релігійної психотерапії намагаються довести, що релігія, як збірка суспільних і індивідуальних норм моральності, є найбільш ефективним засобом виправлення викривлених уявлень невротика. Релігійна психотерапія, на думку О.Маусера, У.Глассера, У.Кларка, лікує засобами морального життя.

Релігійна віра є не лише засобом зняття психічної напруги. Вона є засобом, переорієнтації реальних потреб, почуттів, цінностей людини, вона є організатором і контролером внутрішнього морального законодавства людини. Релігійна віра надає смислу життю людини, вповненості, надії, спрямованості в майбутнє і, таким чином, забезпечує інтегрованість та гармонійність свідомості індивіда.

1. Джемс В. Многообразие религиозного опыта. - СПб, 1993.
2. Попова М. Критика психологической апологии религии. - М., 1973.
3. Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде // Сумерки богов. - М., 1989.
4. Митрохин Л. Философия религии. - М., 1993.
5. Фромм Е. Психоанализ и религия // Сумерки богов - М., 1989
6. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М., 1990.

The article has the analysis of the functional contents of the religions faith the views of the religions faith and the views of foreign psychologists (Johnson P.E, Fromm E. Allport G. W.) for the meaning of religion in the life of society and separate man. The author used experemetal information wich is based on the author's theoretical position.

О.З. Лютак

МОРАЛЬНІ ТА ЕТНОПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ
НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Державна національна програма "Освіта" визначила стратегію розвитку освіти в Україні, пріоритетні напрями та шляхи створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації [1, с.3]. Актуальність створення даної системи визначається суперечливими процесами соціалізації особистості, необхідністю забезпечення послідовності і наступності навчання і виховання різними соціальними інститутами, потребами суспільства у всебічній активізації духовно-творчого потенціалу національних та загальнолюдських цінностей.

Виходячи з вищесказаного, головною метою загальноосвітніх закладів є розвиток і формування соціально зрілої, творчої особистості - громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору та збагачення на цій основі надбань рідного народу.

"Ми, українці, володіємо колосальним моральним і духовним потенціалом, який зосереджено в українській традиційній культурі. Наш громадянський обов'язок - задіяти цей потенціал у державотворенні, у формуванні національної самосвідомості громадян нової України" [2, с.5].

Процес гуманізації, демократизації та гуманітаризації освіти й виховання був би неможливим без урахування досягнень світової цивілізації, та все ж серцевиною його є відродження культурно-історичних, етнопсихологічних, народнопедагогічних, народознавчих виховних традицій. Здавна український народ створював систему поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій і звичаїв, покликаних формувати світоглядну систему і ціннісні орієнтації молоді, передавати їй досвід попередніх поколінь, багатства духовної культури народу, його національної ментальності. Це й складає підвалини національного виховання.

У кожній країні виховання має конкретно-історичну національно-державну форму вираження і спрямоване на формування громадянина конкретної держави. Державне виховання є найвагомішою складовою національного виховання, що здійснюється державними інститутами соціалізації особистості; національне ж - діє і поза їх межами і має значно ширший діапазон впливу на цей процес.

"Ми - державний народ... Та без глибокого і систематичного пізнання народної духовної і матеріально-побутової культури неможливо формувати нові ціннісні орієнтації в умовах державної незалежності" [2, с. 5].

Проблема полягає в тому, що нинішні учні не мали змоги увібрати в себе національний дух, проникнутися пафосом національно-визвольної боротьби, формувати духовність і збагачувати її, адже український народ не був господарем своєї долі. Забували мову, культуру, фальсифікували історію; впродовж багатьох років українські школярі виховувались в душі пануючої ідеології і моралі.

Нові умови державності України вимагають нового змісту шляхів, засобів формування особистісних рис її громадянина, які включають у себе "національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту [3, с.18].

Здійснення даних настанов може виконуватись двома шляхами: шляхом навчання і шляхом виховання. Який з цих процесів важливіший у роботі сучасної школи? Щоб відповісти на це запитання, звернемося до нашої педагогічної спадщини.

У підручнику І. Лаврівського (1838 р.) знаходимо, що "спільним між вихованням і навчанням є те, що вони служать вдосконаленню людини. Різниця в тому, що: 1. Через навчання людині подаються потрібні і корисні відомості, які служать тільки для вдосконалення розуму. 2. Виховання служить для розвитку сил душі і тіла, надання правильного напрямку і досягнення певної мети. Виховання має розвинути такі головні душевні сили: сила пізнання, розум, сила мислення, сила уваги, пам'ять, сила почуття, сила бажання, воля та ін." [4, с. 48-49]. Навчання в школі необхідно поєднувати з вихованням. Автор ставить перед вчителем завдання

формувати у вихованців розум, почуття і волю, використовуючи навчання як засіб виховання.

М. Мошть підкреслював, що суспільство вимагає, щоб “з дитини могла бути сильна духом і тілом людина, наділена розумом, мисленням і смаком, людина з серцем і характером, людина, яка вміє ясно висловлювати свої думки, людина з сильною і правою волею, людина ясної віри і совісті - людина свого віку і народу”, причому “виховання має першість перед навчанням” [4, с.56].

Г. Зарицький наголошував, що освіта є не тільки інтелектуальною, але також естетичною, моральною і релігійною [4, с.57].

Г. Врєцьона у серії статей “Воспитуюча наука” (1881р.) виклав ідею виховуючого навчання: “Самі предмети для навчання, їх матеріал і спосіб викладання є засобами, щоб навчання зробити виховуючим. Метою навчання має бути убагороднення, ушляхетнення духу”. І якщо школа пов’яже все національне з його всіма обставинами життя, то з допомогою цього плекає вона і внутрішні сили дітей і утримує їх при похвальних звичаях і традиціях батьків. Національний момент виявляється потім як інтегральна частина виховання для гуманності, виховання для життя в суспільстві” [4, с.58].

Ми поділяємо думку В. Яніва, що сучасна педагогічна думка розглядає навчання і виховання як взаємодоповнюючі процеси: з одного боку, послідовно ведене навчання стає автоматично вихованням, з іншого боку, через відповідне виховання можемо скріпити навчальний процес. “Українська школа традиційно стояла на становищі сполучення виховної та навчальної функції, звичайно, не попадаючи при тому в однобічну скрайність вирощування бездушних автоматів тоталітарних систем [5, с.196].

В основі національного виховання лежать етнопсихологія та педагогіка народознавства, а сама його система передбачає забезпечення їх єдності на науковому і прикладному рівнях, що сприятиме виробленню цілісного підходу у вихованні. У зміст національного виховання з погляду етнопсихології входить утвердження типових позитивних рис національного характеру й усунення чи запобігання рис негативних. Та й істинна суть справжнього виховання якраз полягає у формуванні досконалої людини, “виведення дитини, яка

росте й розвивається. вгору, по висхідній, піднесення її до культового стану людства” [6, с.48]. У нелегкий час становлення і розбудови демократичної держави з прагненням гуманізації людських взаємин кожна людина повинна усвідомити потребу вдосконалюватися.

У класичній педагогіці існує термін “едукація”, який втілює в собі найголовнішу функцію школи - олюднення знань, недопущення національного невігластва.

“Едукація українознавча чітко орієнтує виховну діяльність учителя на подолання національного нігілізму, бездуховності й манкуртизму, в ім’я утвердження української національної гідності й патріотизму... Забезпечення виходу українського народу на вселюдські обшири”. Вона активізує у виховній роботі школи аспект будівничості, українотворення, формування українського “я” [6, с. 49].

У процесі навчання формуються такі основні компоненти духовності молоді людини: народна мораль, національний світогляд, національна психологія, народна естетика, національна ідеологія, народна філософія, національна самосвідомість, народна творчість. Вплив на школяра здійснюється через систему методів і засобів національного виховання у таких напрямках: розумовому, патріотичному, моральному, естетичному, правовому, трудовому, фізичному [7].

Однією з найважливіших детермінант формування духовності вважається народна мораль. Український народ завжди визнавав верховенство моральних цінностей над політичними, трудовими, ідеологічними. Головними чинниками народної моралі споконвічно були ідеали добра, милосердя, людяності, такі категорії, як честь, гідність, працелюбність.

Передусім шанувалося почуття любові і поваги до батьків. Ця етична вимога відповідала Божій заповіді “Шануй отця твого і матір твою”. У традиційному понятті батько уособлювався насамперед із захисником, годувальником. Мати була втіленням ласки, ніжності, надмірної доброти. Моральним обов’язком кожної дитини була допомога батькам по господарству, догляд за ними у разі хвороби, немічності, вияв повсякчасної уваги, турботи.

Суворо засуджувались народною мораллю внутрісімейні чвари: родинне життя мало ґрунтуватись на засадах щирої співдруж-

ності, краси взаємовідносин, людяності, поваги до свого родоvodu. Елементами нормального культурного способу життя в українській родині були: сповнення щоденно спільно і вголос молитви; розповіді про свою сім'ю, рід, село, регіон, минуле свого народу і його героїв; оповідання казок і легенд, співання народних пісень, святкування національних свят. Це дуже важливі ритуали, що прививали дитині знання історії, культури й духовності свого народу, формували естетичні та патріотичні ідеали, вкорінювали християнську мораль й прекрасні особистісні якості [2; 8; 16].

Про вагомую роль сімейного виховання народ залишив численні спогади в прислів'ях і приказках: "В кого рідна ненька, в того й голівка гладенька", "У дитини заболить пальчик, а в мами серце", "Міцна сім'я - горе плаче", "Батька покинеш - то сам загинеш", "В доброго батька добрі й діти", "Нема того краму, щоб купити маму" та ін. [9].

Не слід забувати, що саме в сім'ї закладається духовний стрижень особистості і основи її моралі. Педагогічно підготовлені, високоморальні батьки вважають своїм обов'язком формувати у дітей моральні цінності з позицій добра, честі, людяності, порозуміння. Спостереження переконують, що тільки спільна робота педагогів, батьків та священослужителів сприяє успішному вихованню гуманних якостей у молодих людей.

Виходячи з принципів гуманності, педагогічний колектив повинен формувати в учнів повагу до свого батька і матері, роду, старших, прищеплювати необхідність піклування про молодших, людей похилого віку, хворих. Але при цьому треба враховувати, що частина підлітків з неблагополучних сімей часто бувають озлоблені, невдоволені. Подоланню цих негативних емоцій сприяє психолого-педагогічний такт та майстерність.

Сучасний етап розвитку нашої держави вимагає реалізації такого змісту морального виховання учнів: формування розумних матеріальних і духовних потреб, гуманного ставлення до людей; свідомого, творчого ставлення до праці; бережливості до природи; непримиримості до вживання алкоголю, наркотиків, нікотину; формування розумних стосунків між особами протилежної статі і

підготовка до сімейного життя; виховання свідомої дисципліни, обов'язку, відповідальності [7, с.28].

Важлива риса національної моралі - єдність мети і засобів її досягнення. Самовіддана боротьба національно свідомих українців за здійснення великої мети - побудови гуманної, незалежної, демократичної держави - вимагає таких дій, такої поведінки, які б відповідали загальнонародським нормам моралі.

Ми повинні пам'ятати, що мораль - це могутня зброя, дійова сила розвитку суспільства, а моральні мотиви завжди стають важливим стимулом людської діяльності. Своєрідний моральний кодекс і норми поведінки закладені в народних традиціях, звичаях, афоризмах, приказках і прислів'ях, що глибоко впливають на чуттєво-емоційну сферу учня і є керівництвом до дії. Тому цю зброю треба використати як засіб виховання молоді.

В. Колесник, автор Концепції виховання, рекомендує етичні норми для дітей 6-річного віку. На наш погляд, ці норми цілком необхідні й учням старшого шкільного віку:

1. Не вбий.
2. Не кради.
3. Не зраджуй: ти завжди відповідальний за тих, кого наблизив до себе.
4. Не свідчи брехливо, уникай неправди.
5. Не побажай того, що належить іншим.
6. Люби і шануй батьків своїх.
7. Люби працю і працєю сумлінно.
8. Не завдавай шкоди навколишньому світові.
9. Остерігайся згубних звичок.
10. Будь милосердним і поважай інших: чини з іншими так, як хотів би, щоб чинили з тобою [10, с. 127].

Реалізація змісту морального виховання дозволяє досягти бажаного ідеалу. "Моральний ідеал - поняття моралі, в якому виражаються вимоги суспільства до людей у вигляді конкретного образу морально-досконалої особистості, що втілила кращі якості українського народу і схвалені цивілізованим світом - уявлення про зразок поведінки і стосунків між людьми, що стають стимулом і метою розвитку людини та суспільства [7, с. 30].

Провідне начало у відродженні моральних цінностей, вихованні людини з новими поглядами на довколишній світ, людини великої душі і гуманних ідеалів пов'язане з національною свідомістю та ідейністю. Національна ідейність, що базується на гуманних ідеалах, знаходить свій вияв у стосунках, в які вступають учні у повсякденній діяльності, збагачує їх духовне життя, мотиви, інтереси, прагнення, перспективи, наповнює їх глибоким змістом, впевненістю і вірою в майбутнє держави, і допомагає навіть у буденних справах наблизитись до ідеалу демократії і гуманізму. Адже гуманне, демократичне суспільство - найвищий суспільний ідеал.

В основі демократичного гуманізму лежать глибока повага і взаєморозуміння між людьми. Піклування про людину і її всебічний розвиток, духовну і фізичну досконалість, сприяння поліпшенню добробуту - це найвищі принципи демократичного суспільства в умовах соціальної ринкової економіки, до чого прагне й Україна.

У даному контексті важливе значення має культура взаємовідносин між людьми у навчальних закладах, побуті. Вчені виявили, що жодна конфліктна ситуація не проходить для організму безслідно, в першу чергу вона впливає на психічний стан індивіда. Будь-яка образа, сварка, кривда, гнів і відчуття ворожості послаблюють захисні сили організму і вкорочують життя. Тому навіть у найскладніших життєвих ситуаціях треба вміти створювати добрий настрій, завжди усміхатися. Для збереження здоров'я треба постійно тренувати свої емоції, розвивати почуття гумору, вміти звертати увагу на фактори, які здатні погасити причини болю і образи. Треба навчитися володіти собою, а це значить постійно контролювати свої дії, емоції, залишатися спокійним навіть у найбільш напружених ситуаціях. Найбільше шкодить здоров'ю зневіра в себе, невиконання власних намірів і планів. Кожна людина повинна намагатися бути оптимістичнішою, доброзичливішою, терпимішою до людей, які її оточують, тим більше, що ці риси дуже притаманні ментальності українця.

К. Ушинський писав, що "внутрішня, духовна, животворна сила праці є джерелом людської гідності, а разом з тим морального щастя..." [12, с. 307].

Основним мірилом сутності людини та її вчинків в українського народу було ставлення до праці. Про роль праці йдеться в багатьох народних казках, піснях, легендах, прислів'ях та приказках: "Хочеш їсти калачі, то не сиди на печі", "Хата гарна не вуглами, а пирогами", "Як дбаєш, так і маєш, як робиш, так і ходиш", "Хто ледащо, тому їсти нема що" і т. п. [9].

У патріархальному українському селі підставою для формування будь-яких стосунків між окремими людьми служили, перш за все, господарські, виробничі інтереси. Селяни постійно намагалися досягти вищого рівня у всіх ділянках життя, тому діти ще змалку залучались до праці, "щоб не дурно хліб їсти". З тих часів прийшли до нас поняття "господар", "господиня", "господарський син", "господарська донька", які акумулювали в собі ідеал нашого народу, з яким пов'язувались надії на творче вдосконалення людини через працю.

Така система виховувала у дітей почуття громадського обов'язку. Почуття обов'язку - це активність і дієздатність, практичність, воно безпосередньо зв'язане з усією лінією поведінки людини, зі сформованими навиками і звичками. Виховати в учнів це почуття - значить сформувати в них моральну норму поведінки, сумлінне виконання обов'язків перед навчальним закладом, друзями, партнерами, сім'єю і державою, відповідальності за свої вчинки, готовності протидіяти будь-яким проявам аморальності.

Нерозривно пов'язані з почуттям обов'язку такі почуття як сумління, честь, гідність. Великим безчестям вважалася національна зрада та зречення рідної мови. Відщуратися рідної мови - означало й позбутися закодованих в ній категорій добра, правди, честі, відвертості, усієї діалектики морального.

Необхідною умовою збереження честі у народній моралі вважалася пошанування правдивості. Батьки вчили своїх дітей: "Брехню весь світ перейдеш, але назад не вернешся", "Брехливий чоловік - як вугіль: хоч не спалить, то очорнить".

Для української народної моралі характерним було й специфічне розуміння поняття "честь" відповідно до віку, статі, соціального статусу особи. Якщо для дівчини честь співвідносилася з незайманістю, цнотливістю, то для парубка - з відвагою, спритністю,

сміливістю. Честь заміжньої жінки полягала у збереженні подружньої вірності, шанобливому ставленні до чоловіка, народженні та вихованні дітей. У свою чергу честь одруженого чоловіка зіставлялася з його відповідальністю за добробут родини, виховання дітей, пошануванням дружини[2]. Основні принципи, категорії народної моралі були невіддільні не лише від їх етичної, але й естетичної вартості, що виявлялося в органічній єдності моральності й краси власних вчинків. Ці принципи, на нашу думку, повинні стати нормами статевого виховання підростаючого покоління.

Не менш важливого значення наш народ завжди надавав патріотичному вихованню молоді. Зараз першочерговим і невідкладним завданням педагогічних колективів є формування національної свідомості і самосвідомості, духовного багатства, сконцентрованого в цих поняттях, у майбутніх громадян України, адже національна самосвідомість вважається єдиною складовою, без якої неможлива нація.

Національно свідомі юнаки і дівчата - це люди зі сформованим почуттям власної гідності, гордості за приналежність до своєї нації, які свято бережуть національні надбання і з повагою та шанобою ставляться до людей інших національностей, тобто патріоти своєї країни.

Великі можливості для виховання патріотизму закладені в українознавчих дисциплінах: історії України, історії українського війська, етнографії, літературі. Слід зазначити, що об'єктом вивчення українознавчих дисциплін має стати саме людина, а не заїдеологізоване поняття "народ". Адже багато історичних подій зумовлено передусім особистими якостями лідера та його сучасників, і цього не можна не враховувати. Наша історія породила чимало героїв та провідників нації, зокрема Б.Хмельницького, І.Мазепу, А.Шептицького, С.Бандеру та ін., життєвий подвиг яких є взірцем для підростаючого покоління.

Складовою частиною патріотичного виховання є підготовка української молоді до служби у Збройних Силах України. Для цього необхідно здійснювати як ідейну, так і морально-психологічну підготовку учнів, формувати такі якості як фізична витривалість, моральна стійкість, мужність, відвага, готовність до самопожертви в ім'я

благородної ідеї. Педагогам слід ознайомлювати учнів з героїчними світоглядними ідеями: патріотичною, державною, демократичною, гуманістичною.

Українці шанобливі у взаємостосунках з іншими етносами. Це проявляється в уважному, зичливому ставленні до всіх націй і народів. Але нерідко повага, доброзичливість до інших народів в українців межує з нічим не виправданим наданням їм переваги, поклонінням перед чужим, хай і незрозумілим, аж до рабської покори. З іншого боку, в наш час актуальною проблемою є етноцентризм - схильність сприймати всі життєві явища з позицій "своєї" етнічної групи, що розглядається як еталон. Оскільки в українських школах вчать учні різних національностей, етноцентризм у поглядах може призвести до багатьох суперечностей [14].

Щоб уникнути помилок у патріотичному вихованні, потрібно частіше звертатись до уроків минулого, історичної пам'яті. Взагалі почуття вдячності і пам'ять нам треба культивувати як позитивну основу, без якої виростили цілі покоління, не відаючи свого роду і племені. Прикро, коли люди забувають духовні традиції, народні звичаї, моральні засади. Драматичність цього явища полягає не стільки у збідненні ритуалізованої сфери життєдіяльності, зокрема дозвілля, скільки в тому, що воно зачіпає головне - систему міжпоколінних зв'язків, котра є основою нації та всього національного життя. Адже традиційна етнокультурна інформація може зберігатися тільки передаючись від прабабків до батьків, а відтак до дітей і онуків. Потяг до неї і є першоосновою справжнього патріотизму.

Відомий український педагог І. Бартошевський вважав, що засобами патріотичного виховання є: 1. Пізнання родинного краю, його устрою, добродійства, історії; 2. Приклади любові вітчизни з біблійної історії, історії всесвітньої і родинного краю; 3. Торжества, які відбуваються в пам'ять важливих дат, в честь заслужених для народу і святої Церкви діячів тощо; 4. Пригадування безчисленних і великих добродійств, які дитина отримує від родинного краю; 5. Переконання, що любов до вітчизни ґрунтується на законах християнської релігії, бо четверта заповідь Божа відноситься також до князя і вітчизни [4, с. 73-74].

Ефективність героїко-патріотичного виховання молоді залежить не від кількості виховних заходів, а від справ, прийомів і засобів впливу на учнів. Ця система передбачає:

а) формування національної свідомості і світоглядних понять української нації;

б) створення міцних національно-демократичних переконань, які виявляються в творчій трудовій і громадсько-корисній діяльності;

в) розвиток етнопсихологічних особливостей та духовно-моральних почуттів і навичок особистості.

Говорячи про національне виховання, ми наголошуємо на першочерговості формування національного світогляду майбутніх українських громадян.

Національний світогляд - це обумовлена культурно-історичними умовами система поглядів, переконань, ідеалів, що становить основу національної духовності та відображається в ідейній, морально-етичній спадщині, традиціях і звичаях української нації, історії, сучасному побуті [7, с.61]. Самобутній світогляд українського народу упродовж багатьох століть безупинно творив своє, тільки йому властиве духовне середовище, наповнюючи його своєрідними обрядами та ритуалами.

Світогляд українського народу формувався на ґрунті давньо-язичницьких уявлень і вірувань, християнських переказів та апокрифічних сказань, а тому поєднує власний досвід народу з запозиченнями від інших народів. Вони втілювались у формі легенд, колядок і щедрівок, народних звичаїв та обрядів, етичних норм моралі. Навіть побіжний аналіз світоглядних уявлень і вірувань українців в різні часи та в різних регіонах підтверджує, що осереддя нашого світогляду становить людина, її душа, доля, життя. Через таку призму сприймається і довколишній світ.

Світогляд українського народу завжди мав яскраво виражене релігійне спрямування, бо вважалось, що християнська мораль - найгуманніша у світі.

Правий був Ф. Достоєвський, коли казав, що "Навіть ті, хто відкинув християнство і бореться проти нього, в глибині душі все ще наслідують християнські ідеали, так як до цього часу ні їхня мудрість,

ні прагнення їхніх сердець не могли створити вищого ідеалу людини від ідеалу, даного Христом. Всі спроби в цьому напрямі були безрезультатними і смішними".

Процес національного та духовного відродження в Україні значно ускладнюється тим, що українцям-християнам були нав'язані міжконфесійні суперечності. Педагоги повинні грамотно роз'яснювати учням уроки нашої історії і спрямувати виховний процес у русло взаєморозуміння між учнями різних віросповідань під девізом: "Люби ближнього твого, як самого себе" (Євангеліє від Матея 22, 37-39).

Щоб зрозуміти власну чи чужу історію, представника свого чи іншого народу, зрештою, щоб добре вивчити складну науку життя, потрібно знати психологію представників інших етносів. Народна психологія - це національний характер, особливості перебігу психофізіологічних та емоційних процесів (темперамент), ментальних (інтелект, мислення), національне підсвідоме [15].

Щоб зрозуміти психологію українця, треба ознайомитись з рисами його національного характеру. Типовими рисами ментальності українця вважають любов до землі, працьовитість, любов та пошану до батьків, до ближнього, релігійність, високу моральність, гостинність, патріотизм. Серед основних рис українського національного характеру виділяють також кордоцентризм, інтровертизм, індивідуалізм. Для українців властива двоїстість душі, суперечливість характеру. Віднести це до позитивних чи негативних проявів важко, бо і саме життя, і світ, і навколишня дійсність є суперечливими [8; 11; 15].

Риси національного характеру передаються за допомогою традицій, звичаїв. "Кожна новонароджена дитина в процесі свого росту й духовного розвитку набуває досвіду етичної поведінки спочатку через засвоєння звичаїв, а потім через сприйняття традицій" [6; с. 55]. "Звичаї народу, а також його мова - це ті найміцніші елементи, що об'єднують окремих людей в один народ, в одну націю,"- писав відомий етнограф О.Воропай. Тому вивченню народних звичаїв та традицій у системі шкільної освіти має бути відведене належне місце, бо це ті підвалини, на яких можуть далі поглиблювати і розвивати свідомість дітей наші церкви, школи, молодіжні організації.

Важливою детермінантою народної психології є національне підсвідоме, яке, на думку К.Юнга, уособлює колективний досвід кожного народу в первісних формах або так званих етнічних архетипах. Цей досвід переходить до майбутніх поколінь, залишаючись на рівні підсвідомого і виявляючись в індивідуальній свідомості. Для сприйняття індивідуальною свідомістю етнічні архетипи повинні бути вербалізовані.

Етнічні архетипи українців впливають на їх думки, почуття, символіку, релігійні уявлення. Вони виявлялись навіть тоді, коли українці користувались іншою розмовною мовою, наприклад М.Гоголь у своїх російськомовних творах все одно залишався українцем.

На думку дослідників, серед архетипів українського народу перше місце посідає архетип доброї матері, одним з різновидів якого є ненька-Україна. Згаданий архетип у колядках та щедрівках часто втілюється в образі української господині. Апогеєм вербалізації даного архетипу є Богородиця, що особливо шанується серед українців. У духовному житті нашого народу важливу роль відіграє архетип трійці, який символізує трійцю трьох життєвих енергій: Мудрості, Знання, Розуму, що виходять з одного джерела - Абсолюту. Почесне місце посідає архетип доброго дідуся, милосердного, мудрого, справедливого. Найдосконалішою вербалізацією цього архетипу можна вважати св. Миколая. Ці та інші архетипи широко реалізуються в народній творчості українців [2].

Одним з найбільших надбань народу є його етнопедагогіка. Завдяки їй передаються і примножуються новими поколіннями здобутки матеріальної і духовної культури народу, утверджується його національна самобутність. Народна педагогіка протягом століть формувала свої виховні ідеали.

З наукової точки зору характер і окремої людини, і нації утворюють два складні психічні блоки: система диспозицій (відношень, ставлень) та воля. Система диспозицій у характері інтегрована у світогляд і життєву позицію, стрижнем яких є смисл життя. Над цими утвореннями підносяться і об'єднує їх ідеал - найбільш вимріяне, бажане, взірцеве [15]. Виховний ідеал - це досконала особистість, що найбільшою мірою відповідає інтересам народу, виражає суть його прагнень.

У добу Київської Русі головними виховними ідеалами були: сповнений власної людської гідності трудівник - селянин - орач і мужній захисник своєї вітчизни, що зафіксовано в давньоруських билинах. Згодом загальнонаціональним ідеалом на довгі часи стає запорізький козак - лицар честі і відважний борець за незалежність нашої Батьківщини. Він є уособленням народного розуміння фізичної вправності, чоловічої вроди, а також високих моральних якостей - поваги до старших, співчуття до покривджених, справедливості, товариськості, душевної щедрості і тонкого гумору. Не було і нема вищої оцінки для нашої молоді, ніж оцінка "козак". Цей ідеал сьогодні допомагає молодому поколінню усвідомити державотворчі інтереси нашого народу, спонукує до активної діяльності в ім'я України.

У ХХ столітті в українській етнопедагогіці сформувався ще один ідеал борця за самостійність і незалежність держави. Це - січовий стрілець, що в народній традиції тісно пов'язаний з ідеалом козака. Жертовність найкращої частини українського юнацтва, покладена на вівтар нашої державності, є могутнім стимулом щодо подолання душевної апатії, національного нігілізму сучасної молоді.

О.Кульчицький вважав, що історично в Україні склався лицарсько-козацький тип людини, з бажанням активно "протистояти злу, навіть піддаючись ризику, підпорядковувати себе шляхетним ідеалам оборони честі, волі та віри" [5, с.206].

Відомо, що кожна психолого-педагогічна система і властивий їй виховний ідеал опирається на певну філософію, систему цінностей того суспільства, в якому функціонує. Яка ж система вартостей могла б лягти в основу системи виховання в сучасній Україні? Одним із можливих критеріїв їх класифікації, на думку О.Вишневського, може бути сфера морально-етичної самореалізації людини. На цій основі він виділяє п'ять груп вартостей: абсолютні, вічні (доброта, чесність, любов, справедливість і т.п.); національні (патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять і т.п.); громадянські(йдеться про права і свободи людини, ідеї соціальної гармонії, повагу до законів тощо); сімейні, які втілюють у собі моральні основи існування сім'ї; вартості особистого життя, що мають значення передусім для самої людини, визначають риси її характеру, поведінку тощо [19, с.39].

Виховний ідеал акумулював у собі всі ці та інші не менш важливі вартості, що найбільше відповідають психології українського народу та його призначенню, ввійшли в його традицію, зафіксувались у багатому фольклорі та надбаннях художньої літератури.

Ідеальна людина передусім - глибоко релігійна. Крім глибокої релігійності, українця характеризує ширий патріотизм. У душі його органічно поєднані глибока віра в Бога і любов до "народу християнського". Для нього Бог і Батьківщина - найвищі блага. Здорова родина, в якій батьки люблять дітей, а діти з пошаною і любов'ю ставляться до батьків і живуть в згоді між собою є основою здорового суспільного життя. Неодмінною рисою правдивого українця є любов до праці. А ще українцеві, на думку Г.Ващенко, властива непереможна любов до волі і ненависть до рабства й неволі. Це "духовний аристократизм" - усвідомлення гідності самої людини, незалежно від її суспільного статусу чи матеріального стану [16].

Деякі дослідники справедливо вказують, що не на всіх етапах розвитку суспільства виховний ідеал відповідав потребам національного прогресу. Доля нашого народу складалась так, що в українській психіці поступово утвердилось підсвідоме і свідоме сподівання, що національне, соціально-економічне, політичне, релігійне звільнення прийде ззовні. Якась благодатна зовнішня сила нарешті утвердить справедливість, "правду". На думку В.Москальця, це очікування правди зробилось стрижнем українського національного ідеалу, надавши йому пасивно-утриманського змісту та нерезфлексованого підсвідомо-інтуїтивного характеру". Український національний ідеал, адаптований для нашої національної школи, як вважає вчений, може орієнтовно звучати так: Правда - в свободі духу, в перемозі духовного начала людини над її біологічною та соціальною природою, над інстинктами та імперативами соціуму [20, с. 56-59].

Великий внесок у розбудову українського національного ідеалу зробив К.Ушинський. Він виділяв чотири основи виховання: мову, релігію, науку, розумову та фізичну працю. Основним завданням школи і освіти вважав виховання всебічно розвиненої людини, а найважливішою засадою виховання - ідею народності. "Істота народності - в мові. Вона... дає виховникові певний шлях до серця людини й могутню підпору в боротьбі з її поганими особистими й

родинними нахилами" [16, с.155]. Мова є тим стержнем, який об'єднує теперішнє, минуле і майбутнє покоління в єдине ціле. Зникнення мови призведе до вимирання народу.

У своїй знаменитій праці "Рідне слово" К. Ушинський назвав рідну (материнську) мову "незвичайним педагогом", "великим народним педагогом", що вивчає й виховує дітей надзвичайно швидко, легко й доступно, якимось властивим тільки для неї способом. І дійсно мова є чи не найвищою культурною цінністю, якою оволодіває людина в ранньому дитинстві, бо вона завжди була, є й надалі буде ядром національної культури [17].

Відомий педагог і громадський діяч В. Ільницький найважливішою ознакою народної індивідуальності також вважав народну мову. "Вона є єдиним і найприроднішим способом вираження думок і почуттів народу, вона повністю відповідає тому, чим народ є в душі - вона відповідає повністю душі і серцю народу... Тому у вихованні і навчанні народна мова має вживатися як найвідповідніший засіб виховати дитину природно" [4, с. 61]. На думку В. Ільницького, навчання дитини чужою для неї мовою є великою помилкою "супроти закону доброго, здорового виховання".

"Серед усіх потреб нашого національного життя потреба рідної школи найголовніша, бо народ, який не має своєї школи, може бути лише пасербом чужих народів, а ніколи не виб'ється на самостійну дорогу існування. Всі інші народи, які дійшли до добробуту, освіти, доброго ладу, дійшли тільки завдяки тому, що мали просвіту на своїй рідній мові. І наш народ не іншою дорогою виб'ється з теперішніх злиднів, як тільки тримаючися свого, розширюючи освіту на рідній мові, а з освітою доходитиме і всякого ладу і права." - писав М.Грушевський [23, с.10].

Мова кожного народу несе на собі виразні відбитки історичних шляхів, якими йшов цей народ, характерні властивості його духовного складу, його національної психіки. Це особливо позначається в народних приказках та приповідках, в ідіомах та ідіоматичних висловах: "Слово не стріла, а глибше ранить", "Гостре словечко коле сердечко", "Сказаного й сокирою не вирубаєш".

Мова - важливий засіб спілкування між людьми, вона властива лише людині і виникла в умовах суспільного виробництва

як особлива форма сигналізації. Слова, які ми вимовляємо, чуємо, бачимо, - це сигнали, символи предметів і явищ навколишнього світу. [Павлов вважав мову " надзвичайним додатком до роботи мозку" і стверджував, що праця створила мову, а "слово зробило нас людьми" [11, с. 70].

У руках педагога слово може стати могутньою зброєю формування гармонійно сформованої особистості, якій притаманні творчий зріст, потяг до мовленнєвого самовираження, висока мовна довершеність та майстерність. "Вважаємо, що вербальні впливи, як компонент мовленнєвої поведінки учасників педагогічного процесу, володіють значними можливостями оздоровчого впливу на людину. Їхнє обгрунтоване використання на уроці допомагає вчителєві зміцнювати душевне здоров'я учнів, збагачувати їхній валєологічний досвід, прищеплювати цінності здорового способу життя. Вербальним впливам, котрі в школі здійснюються переважно рідною мовою, завжди притаманна яскрава етнопревентивна забарвленість" [22, с.176].

Отже, формування національної соціокультурної моделі особистості школяра неможливе без мовного виховання. На думку О.Алунєвич, воно включає такі етапи [21]:

1. Формування системи необхідних для повсякденного вживання мовних знань, умінь і навичок, мінімального активного словника.

2. Поглиблення практичних і теоретичних знань про мову як науково оформлену і впорядковану систему; засвоєння правил етики мовлення.

3. Оволодіння мовою на тому рівні, який дає змогу повністю виразити власні думки і почуття та зрозуміти думки і почуття співбесідника.

В українців є власна система мовного виховання, розроблена засобами народної педагогіки та психолінгвістики. Мовне виховання дитини починається ще під час її внутріутробного розвитку через ритуал спілкування із ще не народженою дитиною, що сягає своїм корінням у дохристиянські часи. Народні педагогічні традиції включають годування матір'ю дитини, її сповивання, кумання,

забавляння, пестування, спів колискових, хрещення, моління за її щасливу долю.

Особливо магічну силу мають колискові пісні, повільний темп яких уможлиблює чітке промовляння кожного звуку і складу, і розвиває фонематичний слух, а часто повторюваний рефрен сприяє розвитку механічної пам'яті.

Разом з мовою та в контексті фольклорного фонду розвивалась українська пареміографія, тобто цикл найкоротших жанрів, які в образній формі відображали найістотніші сторони життя суспільства, природи і т.д.

Найвагоміший виховний вплив, на думку багатьох авторів, належить прислів'ям та приказкам, які є згустками людських поглядів на сутність особистості та її розвиток. У них гармонійно поєднуються мовленнєва досконалість думки і почуття, вживається образна мова, яка виступає продуктом уявлення і емоцій.

М. Коломієць підкреслює, що при використанні таких фразеологічних одиниць як прислів'я та приказки як засобів виховання, треба враховувати три взаємопов'язані і взаємообумовлені аспекти [24, с.193]:

1. Фразеологія в аспекті кумулятивної функції - як скарбниці морального досвіду, духовної культури народу;

2. Фразеологія логічної функції - як засіб формування моральної свідомості;

3. Фразеологія прагматичної (директивної) функції - як один із засобів виховання моральних переконань, що впливають на поведінку.

"Фольклор не тільки інформує, він повчає, оцінює, наставляє, у ньому важливі не тільки слова, а й тон, висота тону, модуляція, темп, які пов'язують слова між собою, важлива мелодія, прихована за словами, пристрасність за цією мелодією, особистість за цією пристрасністю, тобто все те, що не виражається словами, але реально існує..." [24, с.127].

В цілому, завершуючи розмову про духовні та етнопсихологічні чинники національного виховання, слід зазначити, що і сьогодні надзвичайно актуальними залишаються слова С. Русової: "Життя не жде: воно кличе нас до роботи, і доля, щастя нашого народу

залежить від того, як ми переведемо в життя дороге, велике гасло: вільна національна школа для виховання вільної, свідомої, дужої нації” [19, с. 142].

1. Державна національна програма “Освіта”. Україна ХХІ століття. - К.: Райдуга, 1994. - 61 с.
2. Жулинський М. У цьому світі ми єдині. Українське народознавство /За ред. С.П.Павлюка, Г.Й.Гориня, Р.Ф.Кирчіва/. - Львів: Фенікс, 1997. - 603 с.
3. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти / Інформаційний бюлетень управління освіти. - №6. - Івано-Франківськ, 1996. - 45 с.
4. Ступарик Б.М., Моцюк В.Д. Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини /1772-1939 рр./ - Коломия: Вік, 1995. - 173 с.
5. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. - Мюнхен, 1994. - 217 с.
6. Стельмахович М.Г. Теорія і практика українського національного виховання. - Ів.-Фр., 1996. - 175 с.
7. Гнутель Я.Б. Виховна робота в сучасних умовах: теорія і практика. - Тернопіль: Лілея, 1996. - 273 с.
8. Скуратівський В.К. Березиня. - К.: Радянський письменник, 1987 - 276 с.
9. Українські прислів'я та приказки /Упорядк. М.Пазяк/. - К.: Дніпро, 1976. - 213 с.
10. Колесник В. Завдання довгочасної стратегії відродження України // Сучасність, 1993. - №9. - 127 с.
11. Бабин І.І., Царенко А.В., Черняк В.М., Яцук Г.Ф. Пізнавай себе. - Тернопіль, 1996. - 232 с.
12. Ушинский К. Избранные педагогические сочинения. - М., 1953. - Т. 1.
13. Будник О.Б. Традиції господарського виховання дітей в українській родині // Джерела, 1998. - №1. - С. 41-45.
14. Орбан Л.Е. Урахування етнопсихологічних особливостей учнів у процесі виховання // Українське народознавство і проблеми вихо-

- вання учнів. Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції 10-12 жовтня 1995 р. - Ч. 1. - Ів.-Фр., 1995. - С. 68-71.
15. Етнопсихологія: Навч. - метод. посібник / За ред. Орбан Л.Е., Хруща В.Д. - Ів.-Фр.: Прикарпатський ун-т, 1994. - 81 с.
16. Ващенко Г. Виховний ідеал - Полтава: Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. - 191 с.
17. Скульський Р.П., Стельмахович М.Г. Методика викладання народознавства в школі. - Ів.-Фр., 1995. - 155 с.
18. Ступарик Б.М. Шкільництво Галичини /1772-1939 рр./ - Ів.-Фр., 1994. - 144 с.
19. Ступарик Б.М. виховувати для правди і добра // Джерела, 1998. - №2. - С. 38-42.
20. Москалець В.П. Національний ідеал в національній школі. // Українське народознавство і проблеми виховання учнів. Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції 10-12 жовтня 1995р. - Ч. 1. - Ів.-Фр., 1995. - С. 56-59.
21. Алунович О.Р. Мовне виховання дітей засобами народної педагогіки. - Там же. - С. 113-116.
22. Литвин-Кіндратюк С., Кіндратюк Б. Народознавство та організація здорового способу життя школярів: Монографія. - Ів.-Фр., 1997. - 279 с.
23. Грушевський М. Про українську мову та українську школу. - К.: Веселка, 1991. - 43 с.
24. Коломієць М.Н. Фразеологія як засіб формування моральної свідомості // Формування громадської самосвідомості молоді: Тези та матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої роковинам О. Ольжича 24-25 лютого 1995 р. - Донецьк, 1995. - С.193-194.
25. Брандес М. Стилистический анализ. - М.: Прогресс, 1971.

Т.В. Карабин

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ЛЮДИНИ

Проблема суїциду була актуальною на протязі всього існування людства. Змінювалося відношення суспільства до нього, різними були традиції, що його стосувалися. Багато мислителів, відомих і невідомих, намагалися пояснити, що ж спонукає людину йти з життя. По-різному трактувався і сам суїцид. В первісному суспільстві він вважався вчинком, спрямованим на благо людей. Цей феномен розвинувся внаслідок умов життя первісних общин – старці самі не могли прогодувати себе і ставали тягарем для одноплемінників, тим самим зменшуючи шанси общини на виживання. Тому побутував звичай, коли людина досягла певного віку, вона повинна закінчити своє життя (цей звичай існував до початку XX ст. на деяких островах Егейського моря).

У багатьох древніх європейських племенах, зокрема германських (а надто готських і датських), котрі відзначалися войовничістю, вважалося ганьбою померти від старості та хворіб. Тому звичаєве право цих племен заохочувало людей закінчувати життя самогубством, щоб уникнути ганьби.

В Індії до цих пір побутує звичай саті – ритуального самогубства вдови. Жінка спалюється живцем на кремаційному вогнищі свого чоловіка. І найважливіше те, що жінка часто йде на смерть добровільно. З древніх часів в Індії побутував звичай групового поховання підлеглих померлого вождя. Вважалося, що за вождем повинні послідувати його офіцери, жінка, слуги і т.д.

У древній Греції закон різко обмежив сферу застосування самогубства в містах-державках. В Афінах самогубців заборонялося ховати з почестями, у трупа відрізали руку і ховали в окремому місці. З іншого боку, в окремих випадках самогубство дозволялося. Громадянин повинен був обґрунтувати недоцільність свого подальшого існування перед Сенатом, після чого, у разі ухвалення дозволу, зі спеціальних цикутових складів (державних) самогубцеві видавалася отрута. Цікавим є той факт, що примус до самогубства використовувався як вирок. Так помер Сократ, якого примусили випити цикуту.

У древньому Римі використовувалися правові статті, запозичені із грецького права. Самогубство дозволялося тільки в окремих випадках. Крім того, законодавство було зроблено ще більш жорстким. Заповіт самогубця після його смерті анулювався, а все його майно переходило у власність держави.

Однак такі суворі заборони все ж не заважали громадянам зводити рахунки з життям, в тому числі і воєначальникам та політикам, майно яких могло бути досить значним.

Особливої уваги заслуговує християнське суспільство. Починаючи з епохи Середньовіччя, християнська ідеологія різко засудила самогубство. Воно було визнане як напад диявольського шалу. В 563р. в Празі на Вселенському Соборі був прийнятий припис щодо самогубства, який тепер розглядався як карний злочин.

Тут слід зазначити, що в епоху Середньовіччя християнські канони були основним засобом регулювання суспільних відносин і правові норми того часу підлаштовувались під них. Тому відношення права до суїциду принципово не суперечило церковному, більше того, воно було доповнене матеріальними карними санкціями.

Наприклад: уложення Святого Луї: проти трупа самогубця порушувалася кримінальна справа, майно небіжчика не передавалося у спадок, а переходило у власність барона.

Виправданням самогубства не могло бути навіть божевілля, що взагалі-то, обумовлювалося специфічним відношенням до психічної ненормальності тогочасної наукової і суспільної думки.

Середньовічні закони щодо суїциду протрималися до революції 1789р. у Франції. Вона викреслила самогубство зі списку злочинів. Однак релігійна свідомість і далі засуджувала самогубство і революціонерам довелося піти на поступки. Співучасник самогубця оголошувався злочинцем.

Середньовічні звичаї збереглися і до наших днів завдяки незмінності християнських положень щодо самогубства. До цих пір самогубців не ховають на кладовищах, без почестей та релігійних церемоній.

Закон про вилучення майна самогубця було скасовано тільки у 1870р. Хоча він часто не застосовувався ще до офіційної відміни внаслідок своєї жорсткості.

Суїцид зазнав осуду через те, що він суперечить культурі людської особи, на якому ґрунтується вся наша мораль. За свого часу суїцид вважався цивільним проступком. Християнське суспільство різко засудило суїцид, вбачаючи в ньому в основному релігійний акт.

Однак навіть суворі закони не зупиняли самогубців від їх фатальних дій. Навіть суворі релігійні канони не вирішували цієї проблеми. Проблема крилася в іншому, і ніякі карні заходи не могли запобігти цьому.

Як бачимо, відношення суспільства до самогубства змінювалося протягом людської історії з величезною амплітудою. Однак на останньому її відрізку легко прослідковується виразна тенденція – загальне засудження акту самонасилення. Частково це пояснюється тим, що для науки та суспільної думки суїцид завжди був незрозумілим і маловивченим явищем. І найбільш шокуючими для них були і будуть смерті молодих людей та дітей. Найкращих мислителів хвилювали питання: чому йдуть з життя люди, котрі ще не пізнали життя по-справжньому, не скуштували всієї його різноманітності?

Юнацький вік – період інтенсивного засвоєння людиною знань та умінь, накопичення нею інтелектуального багажу, що називається досвідом. Разом з тим, цей вік – період інтенсивних пошуків цінностей та ідеалів, свого місця в майбутньому дорослому житті. Можна сказати, що в цей час, як ніколи, інтенсивно закладається перспектива всього життя особистості. Людина починає ясно усвідомлювати неминучість її переходу до дорослого самостійного життя з його специфікою, проблемами та перевагами. І якщо в минулому школяр чи підліток шукали світ навколо себе, то юнак, навпаки, шукає у світі себе.

Для того, щоб мати змогу увійти в доросле життя, людина повинна усвідомити смисл свого існування в оточуючому її світі. Смисл як стратегічну мету існування особистості в соціумі, як кожної окремо, так і всіх разом. Бо тільки коли поставлена мета, можна визначити шляхи і засоби її досягнення, поставити проміжні цілі – вибудувати стратегію життя. Саме тому так важливо зрозуміти смисл життя людини на землі. Причому зовсім необов'язково осягнути його раціональним розумом, достатньо лише інтуїтивно його відчувати, йдучи по життю, мати почуття, що йдеш вірною дорогою, що чиниш

правильно. Робити щодня буденні речі, але котрі спрямовані на реалізацію генерального життєвого плану.

Однак знайти сенс свого існування зовсім непросто. Інколи стається так, що до юнацького віку людина ще достатньо добре усвідомила свої здібності, задатки та схильності. Часто ми бачимо, що переважна частина підлітків не можуть знайти собі заняття по душі. Вони без всякої мети вештаються по вулицях, шукаючи, чим би зайнятися, і тому, буває, підтримуються навіть нерозумні і божевільні ідеї, але такі, що вимагають активної дії, ініціативи, самостійності, можливості робити власний вибір. Все це – наслідок нерозвинутості інтересів і захопленнь людини. Інтереси є, але переважно вузькі та ситуативні. Вони не є постійними, здатними забезпечити людині тривале осмислене проведення часу, давати їй мету діяльності та видимий результат.

Якщо дивитися глибше, то причиною бідності і нерозвинутості інтересів, відсутності конструктивних цінностей є ментальність сучасної людини – урбанізованої, знеособленої. Збільшується і стає вражаючим розрив між поколіннями людей, унеможливується передача суспільних цінностей, ідеалів, інтересів від попереднього покоління наступному. Тобто, це означає, що кожна нова генерація людства змушена в значній мірі самостійно виробляти свою систему цінностей, а вони, в свою чергу, через їх новизну і "сирість", неперевереність, часто можуть бути хибними, такими, що ведуть життя людини в глухий кут. Нехтуються столітні цінності людства, котрі пересвірені найоб'єктивніше – тривалим їх застосуванням.

Одним із джерел розриву між поколіннями людей є приміщення значущості в очах суспільної думки споконвічних інститутів передачі соціального досвіду людства, надбаних за всю історію моральних та духовних цінностей – сім'ї та релігії. Молода людина, внаслідок ранньої емансипації та фізичного дозрівання, а також через значну закинутість і полишеність напризволяще, відчуває себе підкреслено самостійною і незалежною. Але ця самостійність вимушена. Вона не характерна цілісній, самодостатній та задоволеній життям людині. Для сучасної молоді самостійність – єдиний засіб суспільного виживання, спосіб "залишитися на плаву". Така позиція передбачає відмову від переймання будь-якого чужого досвіду. На

перше місце ставиться досвід власний, вистражданий в нелегкій боротьбі. Тому, з одного боку, сім'я та релігія не є в очах молоді високоавторитетними джерелами цінностей та установок, а з іншого – сім'я часто виступає ареною боротьби молодого особистості за свої права, за можливість жити вільно і незалежно.

І от, людина, котра постійно бореться за місце під сонцем буквально з усіма, часто зовсім не замислюється, в чому смисл її існування. Її швидше хвилюють щоденні, ситуативні проблеми. За турботами буденності не залишається часу і сил на глобальні, стратегічні питання. Навіть коли такі думки приходять і юнак починає замислюватись над цим, вони часто заходять у глухий кут – позначається відірваність від попередніх поколінь. Найлегшим способом її ліквідації є шлях стати ідентичним попередньому поколінню, жити його життям, а не своїм. Це неможливо, та й недоцільно, бо втрачиться основне джерело існування суспільства – його постійний розвиток. Тому люди стають дедалі жорсткішими, байдужими. Їхня система цінностей трансформується в більш егоїстичну, холодну. Як приклад маємо пересічного жителя великого міста – набагато жорсткішого, активнішого, агресивнішого, ніж, скажімо, жителя села чи невеликого містечка. Давні цінності у старому трактуванні, старому розумінні, на перший погляд, здаються малозастосовними, малопридатними до теперішніх умов, а тому малоцінними. За їх формою сучасна людина не бачить їхньої глибинної сутності – заснованої на добрі, справедливості, творчості. Тільки таке ядро цінностей, у разі прийняття їх людиною, здатне забезпечити життєздатний, реальний і конструктивний смисл її життя. Деструктивне ж ядро цінностей непридатне для цього – руйнування здатне породити тільки руйнування, воно не спроможне створити щось довговічне.

Таким чином, людина, в основі життя якої є збереження власного існування “на трупах ближніх”, не може побудувати прийнятної стратегії свого життя. Говорячи словами В.Франкла, вона опиняється в стані екзистенціального вакууму, з якого не бачить виходу. Саме тому тепер так “помолодів” суїцид: людина, яка ще не ввійшла в самостійне життя, не бачачи смислу в ньому, так до нього і не доходить.

В наш час багато людей “пливуть за течією”, виконуючи лише операціональну сторону життєвої стратегії. Тобто, беруть за зразок найбільш привабливий образ життя людини, прийнятий в їх середовищі, і втілюють його на власному прикладі. З'являється головна мета – прожити життя не гірше за інших, зробити за час свого існування не менше, ніж всі, щоб ніхто не міг сказати, що життя прожите марно. Такий шлях – пряма дорога в забуття, гарантія загубитися в масі собі подібних. Це – реалізація себе як частинки соціуму, а не як Особистості. Саме тому ми так часто спостерігаємо, як чоловіки, виростивши і забезпечивши дітей, відрядивши їх у самостійне життя, деградують, починають зловживати алкоголем. Причина все та ж, що і в юності – екзистенціальний вакуум.

У наш час таке явище надзвичайно поширене. Теоретично, це б мало спричинити величезну смертність через самогубство. Бо ж, згідно А.Маслоу, самоактуалізаторів в нашому світі – одиниць /1, с. 495-496/. Мабуть, більшість людей мириться з цим, втікає від істинного вирішення проблеми, ховаючись за турботами буднів. І лише окремі індивіди вважають такий стан справ нестерпним, з яким неможливо жити. І тому, тривалий час шукаючи сенсу свого існування і не знайшовши його, йдуть у небуття, шукаючи сенс у смерті – так на цьому наголошує В.Франкл /2, с.10/.

Звичайно, серед суїцидентів існує великий відсоток емоційно невірноважених, акцентуєваних та навіть психічно хворих людей, дії яких в окремі моменти життя можуть бути ірраціональні та неконтрольовані, однак дуже часто в основі навіть таких вчинків лежать не хибні ілюзії, що не мають нічого спільного з реальністю, а реально існуюча екзистенціальна фрустрація, котра, тиснучи на емоційну сферу особистості, і спричиняє в таких людей розлади саморегуляції.

Побуває думка, що суїцидент при спробі здійснення самогубства не здатен об'єктивно оцінювати реальність і свої дії в ній, а надто тоді, коли задум самонасилля виникає раптово під впливом ситуативних факторів. Це важко як ствердити, так і спростувати. Однак цілком можна припустити, що спроби самогубства вчинялися при цілком тверезому розумі і з суто раціональних позицій. Для буденної свідомості це може звучати шокує, однак воно може

свідчити тільки про значну відмінність системи цінностей суїцидента від таких у звичайної людини. Перш за все – відсутність страху перед смертю чи його мала вираженість та мале поцінування людського життя в його очах. Крім того – невіра у власні сили і власну спроможність щось здійснити. Далі – надто високий рівень домагань (людина ставить перед собою цілі, які реально неможливо виконати, а на менші вона не згодна, це нижче її амбіцій) при нормальній чи заниженій оцінці своїх можливостей. Загалом, це – невіра у можливість постановки та виконання гідних особистості стратегічних життєвих цілей.

Причина цього криється, знову ж таки, у розриві субкультур між поколіннями. Теперішня людина часто не засвоює беззаперечної аксіоми: людське життя безцінне. Та й практика на вулиці підтверджує протилежне – всім відомий високий рівень вбивств у густонаселених районах (особливо бідних) сучасних мегаполісів. Людина там – лише гвинтик в гігантській машині, котрий легко замінити. Незамінних людей нема. І чимраз рідше лунає думка: “Якщо не я, тоді хто?”, а частіше чуємо: “Життя окремої людини безглузде. Тільки маса має реальне існування”.

Виходячи з вищесказаного, маємо такі соціально-психологічні причини суїцидів: знесообленість, малозначущість сучасної людини та стан екзистенціального вакууму в неї через розрив культур, котрий неможливо пережити. Він виникає не раз в нашому житті, а все через відсутність в нас єдиного лейтмотиву існування на все життя. Ми, як правило, ще за життя завершуємо наші стратегічні програми і усвідомлюємо (коли вже пізно), що могли б зробити більше, але нема вже сил і часу починати щось нове. Тим більше, що для цього вже не вистачає гнучкості життєвих установок – все життя займалися одним і важко перебудуватися на інше, та й нема бажання.

Ефективним способом запобігти цьому є накреслення собі такої мети, на досягнення якої одного життя не вистачить. І якщо, на перший погляд, це може здатися негативним, непривабливим та неправильним, в той же час таке вирішення криє в собі потужні позитивні елементи. Насамперед, в людини є стратегія на все життя, на кожну його хвилину. Тому вона буде поспішати жити, щоб зробити за відрізок часу, даний їй, якомога більше. Внаслідок цього

максимально зреалізується її потенціал і одночасно не виникне умов для настання екзистенціального вакууму. Крім того, справа людини продовжиться після смерті її послідовниками. Таким чином, вирішується ще одна проблема – проблема безсмертя людини.

Проблема суїциду, особливо в молодому віці, ніколи сама по собі не вирішиться, навпаки, вона має постійну тенденцію до загострення. Тому час розробляти ефективні методи стримування росту рівня самогубств в сучасному суспільстві.

В основі суїцидальної поведінки, якщо дивитися з аксіологічної точки зору, лежить недосконала чи хибна система цінностей людини. І, вплинувши на неї, можна запобігти виникненню в індивіда суїцидальних нахилів. Основним засобом для цього може виступати самореалізація людини – саме вона формує та загартовує ціннісно-орієнтаційну і моральну сфери особистості.

Головними соціальними інститутами самореалізації людини є сім'я та заклади освіти. Прямо втручатися в процес розвитку і становлення особистості в сім'ї важко, особливо в слабощівлізованих суспільствах, де наука і щоденне життя людей відсторонені, або й відчужені один від одного. Крім того, людина здатна виховати тільки подібного собі. Неможливо виховати висококультурну людину за допомогою вихователя-невігласа, це підмітив ще І.Кант. Учень може тільки в незначній мірі перевершити вчителя. Далі він повинен вдосконалюватися самостійно.

Сфера освіти володіє величезним потенціалом виховання людини, котрий, на жаль, не повністю використовується. Частково провина лежить на самій організації навчально-виховного процесу: він надто насичений взагалі, і його навчальна частина дуже перевантажена і всі логічні акценти зроблені саме на неї. Тому на сучасному етапі актуальними є завдання гармонізації навчального процесу в плані встановлення відповідності ваги в ньому навчання і виховання, інтелектуального і морального розвитку. Погужні акценти на духовній стороні буття людини (її ціннісно-сміслових аспектах), поставлені в організації навчально-виховного процесу, спроможні, в разі їх сприйняття молоддю, значно полегшити проходження нею кризового періоду становлення особистості, спричиненого труднощами у виборі життєвої стратегії, і спрямувати її самореалізацію в

позитивне русло.

Тому саме соціальний інститут освіти може допомогти збагатити сучасну молодь духовними цінностями, врятувати її від екзистенціального вакууму і, як наслідок, максимально зменшити можливість виникнення чинників, що спричиняють суїцидальну поведінку.

Робота в напрямку зміни суїцидальної картини суспільства вимагає титанічних зусиль і глобального підходу. Однак не слід думати, що проблема не буде вартою витрачених ресурсів. Суспільство – система з надзвичайно високим рівнем інтегративності, і, здійснюючи заходи по стримуванню рівня суїцидів, ми автоматично будемо впливати і на інші сфери суспільного життя. Тобто, глобальний підхід в одній лише галузі суїцидології обов'язково дасть масштабний ефект в інших сферах суспільного життя.

1. Хьєлль Л., Зиглер Д. Теории личности.– СПб.: ПитерКом, 1997. – 608 с.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла.– М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

This article deals with phenomenon of youth suicide in light of problem of personality socialization in teenage and youth period. Overcoming ways of suicide growth between young people are proposed.

О.Б. Будник

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЇ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ

У сучасних умовах, коли істотно змінюються суспільні пріоритети і переосмислюється система цінностей, утверджуються нові підходи до процесу та результатів виховного впливу на особистість. Виховання є соціально зумовленим явищем, тобто таким, що визначається соціальними чинниками (політикою держави, культурою, ідеологією і т.п.). Реалії сьогоденного буття зумовлюють об'єктивну потребу в створенні нової парадигми виховання, що пояснюється цілою низкою суперечностей, серед яких суперечності між:

- високими вимогами до професійної культури фахівців і відносно низьким її рівнем;
- різноплановими підходами до визначення мети виховання, її формулюванням в абстрактних наукових поняттях та конкретним змістом виховної діяльності;
- декларованою індивідуалізацією, гуманізацією та гуманітаризацією виховання й неадекватністю його результатів відповідним принципам;
- незмірно великими затратами учительської праці на реалізацію виховної діяльності й відносно низькою її педагогічною ефективністю;
- недостатньою популяризацією серед підростаючого покоління позитивного прикладу, вартого наслідування, та переважаючим впливом у системі факторів виховання негативізмів (наприклад, уже звична для нашого сучасника щоденна статистика вбивств і насильств);
- суспільними виховними ідеалами й суб'єктивним його образом, тобто індивідуальними уявленнями вихованців про особистісні цінності людини.

Не випадково А.М. Бойко зазначає, що “стан пострадянського суспільства вимагає нових підходів до вирішення проблем виховання на базі народознавства, сучасних даних соціології, філософії та психології” (1, с. 11).

Підвищення ефективності цілеспрямованої зміни поведінки та діяльності - виховання - значною мірою залежить від комплексного підходу до вивчення людини як суб'єкт-об'єкта виховання. Філософське визначення особистості, як вважають деякі автори (І.С. Кон, М.П. Лукашевич та ін.), у своїй структурі містить як соціологічне, так і психологічне її розуміння, тобто **соціальний та психологічний образ людини** (2, с. 314; 3, с. 24).

У вітчизняній психологічній науці відомі концепції з формування та розвитку особистості таких напрямів: 1) інтраіндивідуальний, що передбачає дослідження типових її якостей, та 2) інтеріндивідуальний, який забезпечує вивчення головних закономірностей міжособистісних взаємин у процесі виконання людьми тих чи тих соціальних ролей (3, с. 28). Взаємне доповнення та збагачення означених підходів вивчення ціннісних орієнтації особистості слугує передумовою для її соціально-психологічного моделювання з метою забезпечення успішного функціонування новітніх виховних технологій.

Розглядаючи особистість як "головну дійову особу і суб'єкта суспільно-історичного процесу", В.Г. Кремень наголошує на тому, що "в основу її формування мають лягти, передусім, ідеї гуманістичної парадигми **особистісно орієнтованої освіти та виховання**", мета яких "знайти, підтримати, розвинути людину в людині, закласти в ній механізм самореалізації особистості" (4, с. 1) (*Виділено нами - О.Б.*).

І.Д. Бех, визначаючи психолого-педагогічне цілепокладання особистісно зорієнтованого виховання як "формування та розвиток у дитини особистісних цінностей" (5, с. 5), виділяє при цьому три найважливіші виховні позиції: "розуміння", "визнання" та "прийняття" вихователем вихованця (5, с. 31 - 55).

Отже, одним із шляхів оновлення педагогічного процесу впровадження у шкільну практику **ідеї особистісно зорієнтованого виховання**. Воно "спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта, якій відповідають цінності служіння, коли основним життєвим ставленням виявляється любов до інших людей" (5, с. 28).

Особистісний підхід до виховання в умовах школи передбачає дотримання педагогом цілої низки вимог, зокрема: систематично **вивчати й оцінювати** внутрішню сутність дитини, її моральну

позицію, мотиви поведінки, здібності, реальні можливості, емоційний стан тощо; **проявляти** емпатію та **формувати** індивідуальність кожного учня; **сприймати** його таким, яким він є насправді з усіма позитивними та негативними якостями на засадах "суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співробітництва, співтворчості" (6, с. 16); **створювати** ситуації, за яких яскраво виявлялася б унікальність особистостей, та умови для успішної корекції негативних актів поведінки та діяльності; **дбати** про морально-психологічний комфорт тощо.

У психолого-педагогічній науці методологічна основа особистісно зорієнтованих технологій конкретизується наступними **принципами**:

- цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій;
- особистісно розвиваючого спілкування;
- використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості;
- систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків (5, с. 123- 127)

Однією з найважливіших психолого-педагогічних умов, що забезпечує успішну реалізацію ідеї особистісно зорієнтованого виховання, є **грунтовне знання вихователем ціннісних орієнтацій учнів**. Глибоко усвідомлені ідеали (цінності національні, громадянські, особистого життя і т.п.) стають дієвим мотивом поведінки та діяльності особистості, спонукою до відстоювання своїх переконань ціною значних вольових зусиль. У сучасних умовах серед підростаючого покоління масовим явищем стала орієнтація на хибні виховні ідеали, які не співпадають із суспільними і не є аксіологічно значущими.

Так, наприклад, як засвідчують результати наукових досліджень, 74 % опитаних старшокласників на перше місце в ієрархії цінностей поставили матеріальне благополуччя, а точніше матеріальне багатство (7, с. 17). Загалом це явище прогресивне, якщо потреба у матеріальному збагаченні слугує лише необхідною умовою для вдосконалення та розвитку творчого потенціалу особистості. Проте названі респонденти у дане поняття вкладають інший зміст, який ми

називасмо негативним: в їхньому розумінні накопичення матеріальних цінностей є самоціллю.

Аналогічно можна стверджувати й про інші пріоритетні цінності - прагнення до влади, фізичного вдосконалення за рахунок вивчення прийомів спортивної боротьби (боксу, самбо, дзюдо та ін.), які "є хибними не самі по собі, а лише тоді, коли втрачають позитивну моральну суть" (7, с. 17), тобто стають бездуховними. Тому для вихователя дуже важливо знати виховні ідеали школярів з тим, щоб допомогти їм визначитись у їх істинності, а також накреслити орієнтовну модель програми самовиховання.

Аналіз ціннісних орієнтацій випускників загальноосвітньої школи, як засвідчують результати наукових досліджень, показує, що для сьогодення характерна домінанта скороминучих цілей. Загальнолюдські, вищі ідеали - свобода, патріотизм, честь, гуманізм проголошуються ними другорядними (7, с. 19).

Оскільки орієнтація учнів на виховні ідеали не є стійкою і під впливом різних соціальних чинників постійно змінюється, то друга, взаємопов'язана з першою, умова реалізації ідеї особистісно зорієнтованого виховання - це **систематичне вивчення вихователем особистості учня** з тим, щоб сприяти максимальному наближенню індивідуального ідеалу до суспільного, а також виділенню тих дієвих чинників, що зумовлюють прогресивні та регресивні зміни у процесі самовиховання.

Психолого-педагогічна діагностика особистості школяра передбачає вивчення його на предмет визначення:

- а) виховного ідеалу;
- б) рівня розвитку його ініціативи у процесі самовиховання;
- в) пріоритетних виховних цілей, яких він прагне досягти;
- г) педагогічних засобів, якими користується учень у самовихованні;
- д) найдієвіших позитивних та негативних чинників, що мають вплив на формування і розвиток його особистості;
- е) функцій та місця вихователя у самовихованні;
- є) найважливіших проблем, що виникають у цьому процесі та ін.

Таку інформацію вихователь отримує із найрізноманітніших джерел: перше коло запитань він адресує самому вихованцю,

друге - його батькам (опікунам), третє - його друзям, товаришам по класу, четверте - учителям, п'яте - соціальному педагогу та психологу. Крім того, він вивчає цілі та мотиви учнівського самовдосконалення, а також міру ініціативності самовиховної діяльності, спрямованої на оволодіння цінностями, з організаторами позаурочної та позашкільної роботи (керівниками спортивних секцій, гуртків, станцій юних техніків, туристсько-краєзнавчих клубів, художніх студій тощо).

Аналіз результатів такого вивчення уможливує своєчасне виявлення чинників, що мають негативний вплив на становлення особистості школяра, та внесення доцільних корекцій у процес його самовиховання.

Третьою умовою практичної реалізації особистісно зорієнтованого виховання є **надання учням дієвої допомоги у розробці ними програми самовиховання.**

Одну з таких програм пропонує С.Г. Карпенчук, яка розробила систему самоформування особистості на основі чіткої ієрархії систематизації цілей з урахуванням досягнення на певних етапах їх результативності (8, с. 13). Самовиховання, на думку автора, починається із **самоусвідомлення**, яке у свою чергу поєднує в собі **самопізнання, самоствавлення і саморегуляцію** (Там само).

Приступаючи до складання програми самовиховання, перш за все, необхідно ретельно проаналізувати результати педагогічного вивчення їх ціннісних орієнтацій. Далі, співставивши їхні виховні ідеали із суспільними та виявивши їх аксіологічну значущість, прогнозують **єдину мету** самовиховання підростаючої особистості. Мета є головним елементом у системі самовиховання, відповідно до якої розробляють завдання, зміст, засоби та методи педагогічної діяльності, бо саме в ній актуалізується палітра цінностей, властивих людині. Я-ідеальне як мета самовиховання, за С.Г. Карпенчук, являє собою сукупність категорій фізичного, розумового, соціального, емоційного вдосконалення (8, с. 15). Саме у цих площинах прослідковують зростання людини як особистості, її рух до досконалості.

Зауважимо, що іншим важливим аспектом у процесі створення програми самовиховання є чітке співвідношення реальних можливостей особистості з її життєвими цілями та ідеалами, тобто

виважене співпадання її реального Я з ідеальним Я. Так, поряд із орієнтацією на спотворені виховні ідеали, про які йшлося вище, трапляються випадки, коли школяр ставить перед собою недосяжні цілі, в результаті чого виникають непорозуміння, негативні психічні стани, які руйнівні впливають на його самоформування та саморозвиток.

Якщо ідеал як взірць досконалості, довершеності є реальним стосовно цілей життя особистості, її здібностей, соціальної спрямованості, індивідуальних якостей, то кожен крок наближення до нього приносить їй морально-психологічне задоволення від результатів самовдосконалення. Тому вихователю доцільно надати посильну допомогу школярам особливо на етапі проектування своїх виховних ідеалів на об'єктивній основі.

У процесі створення та коректування програми самовиховання особистості неабияка роль належить діяльності соціального педагога. Його робота здійснюється за такими орієнтовними напрямками: діагностичний (соціальна паспортизація класів, робота за програмою "Учительські діти"), медико-психологічний (патронажна робота з людьми обмежених фізичних можливостей, робота із сиротами), організація дитячих і молодіжних ініціатив (дитяче бюро соціальних послуг, програми "Учень-учень", шкільні об'єднання "Старший брат"), реалізація методичної та інформаційної допомоги соціального педагога (консультації у наукових центрах, робота шкільного радіо); педагогічна анімація та організація дозвілля; робота із проблемними сім'ями (9, с. 109-110)

Четвертою умовою реалізації означеної ідеї є **організація педагогічної співпраці** учнів, їхніх батьків, учителів, інших учасників виховного процесу у формуванні та розвитку аксіологічно значущих цінностей підростаючої особистості. Педагогічний "резонанс" (термін Р.П. Скульського), тобто "підсилення" дій учня, спрямованих на самовиховання та самовдосконалення, адекватними діями вихователів, передбачає їх спільну діяльність у визначенні виховних цілей, завдань, підбір адекватних засобів, методів тощо.

Наведемо типовий приклад непогодженості цілей та завдань у вихованні.

Так, педагог, пропагуючи систему громадянських цінностей, якими є "пошана до Закону, рівність громадян перед законом, самовідповідальність людини" і т.п. (10, с. 128), зокрема патріотичні, національні та правові почуття, почуття послуху перед законом, справедливості покарання, відрази до носіїв соціального зла тощо, намагається сформувати в учнів високу громадянську свідомість, готовність працювати задля розквіту Батьківщини та захищати її. А переважаюча більшість батьків все робить для того, щоб звільнити своїх синів від військової служби. У результаті, через розбіжність школи і сім'ї стосовно цілей виховання у старшокласників виникають труднощі, пов'язані з реалізацією програми самовиховання.

Тому виховна діяльність усіх ланок соціологізуючого впливу має ґрунтуватись на скоординованості зусиль в єдиній площині з тим, щоб забезпечити ефективність як виховання, так і самовиховання особистості.

П'ята умова успішної реалізації особистісно зорієнтованого виховання впливає з попередньої. Вона полягає в налагодженні **консультативної допомоги школярам, батькам** і т.п. у процесі самовиховання тими людьми, які мають найбільш істотний вплив на їхнє становлення. Це - організація бесід, лекцій, конференцій, індивідуально-групових психолого-педагогічних консультацій, обговорення відповідної літератури з проблем, які виникають у процесі виховання чи самовиховання. Ефективними також є зустрічі педагогічної громадськості з науковцями, медичними працівниками, священниками, митцями, соціальними психологами та ін. Така робота спрямована, перш за все, на усунення негативних чинників, які мають дієвий вплив на формування підростаючої особистості.

Шостою умовою реалізації означеного підходу до організації виховного процесу в національній школі є **спрямування змісту шкільної освіти на задоволення потреб учнівського самовиховання**.

У теперішньому змісті шкільної освіти, як зазначає В.Г.Кремень, "найпильнішу увагу слід приділити тим базовим знанням, умінням, способам діяльності, які формують світогляд, цінності культури, життєві уміння і навички", "шкільна освіта формує не основи наук, а забезпечує загальноосвітню підготовку, необхідну

всім громадянам незалежно від їхньої майбутньої професії” (4, с.1). Йдеться, передусім, про виховне спрямування наукової інформації, яку засвоюють учні у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Аналогічно вважають й інші автори: “Настав час переходити від гасла “навчаючи, виховуй” до “виховуй, навчаючи”, тобто на перше місце виходить виховання, яке не повинно зводитись до зазубрювання тих чи інших істин, а має здійснюватися через залучення учнів до практики суспільного життя, яка б збуджувала в них потребу у знаннях (11, с.100). (Виділено нами - О.Б.).

Отже, чітко окреслене коло знань, умінь і навичок, що підлягають опануванню в умовах школи, має допомагати учням у різновекторному пізнанні своєї сутності, формуванні емоційно-оцінювального ставлення до свого Я, здійсненні на цій основі процесів саморегуляції та самореалізації. Іншими словами, засвоювана наукова інформація не повинна бути нав'язливою, а спрямованою на розвиток їхніх пізнавальних інтересів, здібностей, талантів та забезпечення гармонії її життєдіяльності.

І нарешті, успішна реалізація ідеї особистісно зорієнтованого виховання неможлива без наявного морально-психологічного комфорту для самореалізації свого Я. Ставлення вихователя до вихованця, яке базується на взаємоповазі, емпатії, взаєморозумінні, співробітництві та співтворчості, створює оптимістичний настрій і позитивно налаштовує до реалізації визначених цілей.

Золоте правило моралі: “Поводься з іншими так, як хочеш, щоб вони поводитись з тобою” має стати нормою життя всіх учасників педагогічного процесу, якщо маємо на меті формування особистісно значущих ціннісних орієнтацій школярів.

Сподіваємось, врахування означених психолого-педагогічних умов слугуватиме успішній реалізації ідеї особистісно зорієнтованого виховання у практичному плані.

1. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями). Навч.-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1996. - 232 с.

2. Див.: Кон И.С. Личность // Философ. энциклопед. словарь. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. - С. 314.
3. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1998. - 112 с.
4. Кремень В. Формування особистості в умовах розвитку української державності // Педагогічна газета. - № 12 (66), грудень 1999 р. - С. 1-2.
5. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Наук.-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1998. - 204 с.
6. Бойко А.М. Суб'єкт-суб'єктні взаємини як цінності виховання // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / За заг. ред. О.В.Сухомлинської, ред. П.Р. Ігнатенка, Р.П. Скульського, упор. О.М. Павліченка. - К., 1997. - 224 с.
7. Болгаріна В.С., Терещенко Ю.І. Ідеал: цінність і духовний вектор // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / За заг. ред. О.В.Сухомлинської, ред. П.Р. Ігнатенка, Р.П. Скульського, упор. О.М. Павліченка. - К., 1997. - 224 с.
8. Карпенчук С.Г. Самовиховання особистості: Науково-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1998. - 216 с.
9. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навч. посібник. - К.: ІЗМН, 1997. - 392 с.
10. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. - Львів: Львів. обл. наук.-метод. ін-т освіти; Львів. обл. пед. т-во ім. Г.Вашенка. - 1996. - 238 с.
11. Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія: Метод. посібник. - К.: ІСДО, 1995.

The article shows the objective need of the national school in renewal of the educational work. One of its trends is the realizational of the idea of individually oriented education. The psychologo-pedagogical conditions of its realization are: basic knowlede and systematic studies of orientations valuable for pupils by a help in the creation of the programme of self-education, the organization of pedagogical cooperation between the participants of the educational process, the maintenance of moral-psychological comfort.

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ДІАЛОГОВОГО СПІЛКУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

(за матеріалами дослідно-експериментальної роботи)

Вивчення психолого-педагогічної літератури (Г.О. Балл, О.В.Киричук, Н.С.Орлова, С.М.Мусатов, В.В.Андрієвська, А.Г. Волинець, В.М. Титов, В.А. Семиченко, М.Й. Боришевський та інші) показує, що саме діалогічний характер спілкування вчителя з учнями забезпечує гуманістичну спрямованість педагогічного процесу.

Стає очевидним той факт, що ефективність діалогового спілкування полягає в залученні учнів не просто до систематизованих результатів людського пізнання, а до процесу цього пізнання, який розгортається як неперервний діалог; у вихованні в учнів не просто прагнення пізнати істину, а і розуміння того, що вона (істина) зароджується в спорі, що кожен має право на свою думку і тільки через зіставлення й уточнення цих думок можна прийти до істини: у формуванні в учнів потреби не просто у співрозмовнику, а в опоненті, який "бачить інакше" і тому є цінним.

Проведений теоретичний аналіз дозволив виокремити ряд психологічних чинників, що визначають діалогічність спілкування, у тому числі і в педагогічному процесі, а саме: здатність до надситуативної активності, відчуття себе творцем власного індивідуального світу; розвинута ієрархія життєвих цінностей і потреб, домінування термінальних цінностей над інструментальними, розвинуті ідентифікація та емпатія у сприйнятті інших людей; високий рівень саморегуляції та ін. Наголосимо, що всі ці характеристики утворюють єдину, складну систему взаємозалежних та взаємопроникаючих компонентів, яка й детермінує стильові особливості спілкування (див. рис. 1.1.).

Теоретичні розвідки сприяли розробці програми дослідження психологічних детермінант діалогового спілкування у педагогічному процесі, що включала два основних блоки методик.

Перший методичний блок був націлений на вивчення тих показників (комунікативні знання та вміння вчителя, його ціннісні орієнтації, якості і здібності, рівень готовності до здійснення діало-

гічного спілкування тощо), які мали допомогти диференціювати та охарактеризувати стильові особливості спілкування педагога з учнями. Він включав методику М.Рокіча та розроблені нами опитувальні листи і програми оцінки та самооцінки відповідних характеристик.

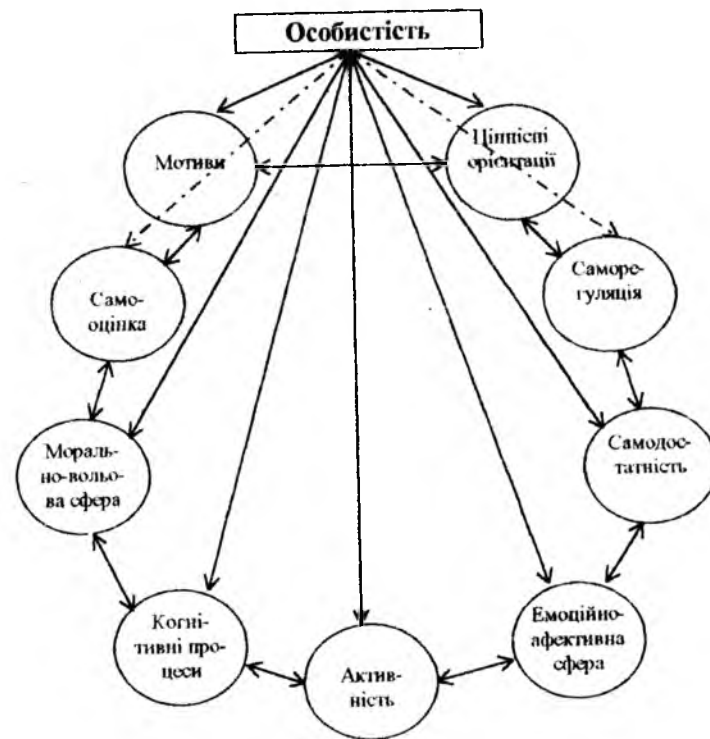


Рис. 1.1. Система психологічних властивостей особистості, що детермінує стильові особливості педагогічного спілкування

Другий методичний блок був зорієнтований на аналіз суто психологічних детермінант та механізмів діалогового спілкування: особистісних якостей (емпатії, комунікабельності, ригідності тощо) педагога, його теоретичної та практичної комунікативної підготовленості, механізмів діалогічного спілкування. Він включав "інтерперсональну діагностику" Т.Лірі, тест на професійно-педагогічну комуні-

кабельність (за В.О. Кан-Каліком, М.Д. Нікандровим), методику А.Мехрабіана для вивчення емпатії, проєктивні тести, зокрема психомалюнок (за Т.С. Яценко).

Дослідження проводилося у два етапи: виділення представників діалогічного стилю педагогічного спілкування від представників інших стилів; дослідження психологічних детермінант та механізмів діалогового спілкування педагога з учнями.

Аналіз результатів проведеного опитування вчителів і підлітків показав, що розуміння особистості вчителя формується в їх спільній діяльності, закріплюється в оціночних судженнях, які виступають регуляторами поведінки. Після обробки найбільш значущих якостей, які виокремили респонденти і які, на їх думку, характеризують професіоналізм педагогічного спілкування, вони були розподілені наступним чином:

1. Якості, що характеризують загальнолюдські властивості вчителя: чуйність, терпимість, людяність, душевність та ін.

2. Якості, що характеризують загальний стиль діяльності і поведінки вчителя: відповідальність, принциповість, професіоналізм, самостійність, послідовність та ін.

3. Якості, що характеризують комунікативні здібності вчителя: ораторські здібності, артистизм, єдність слова і діла, тактовність, уміння аналізувати ситуацію під час бесіди та ін.

4. Якості, що характеризують діалогічний стиль спілкування вчителя: уміння слухати співрозмовника, уміння чути те, про що говорить співрозмовник, емпатія, уміння переконувати та ін.

Цікавим в цьому плані виявився порівняльний аналіз найбільш значущих якостей вчителів в педагогічному спілкуванні за оцінкою підлітків, самооцінкою і оцінкою експертів (в якості експертів виступали практичні психологи). Так, за результатами самооцінок перші п'ять рангових місць отримали відповідно "професіоналізм", "комунікабельність", "тактовність", "почуття гумору" і "відповідальність", за оцінками учнів – "комунікабельність", "емпатія", "вміння вислухати співрозмовника", "вміння почути те, що каже співрозмовник" і "вміння контролювати емоції", а за оцінками експертів – "професіоналізм", "комунікабельність", "вміння вислухати співрозмовника", "вміння почути те, що каже співрозмовник" і

"тактовність". Таким чином, вчителі насамперед підкреслюють роль тих якостей, що в цілому притаманні професійно-педагогічному спілкуванню, а експерти і учні наголошують на значенні тих, що характеризують діалогічність спілкування педагога з учнями.

Про неготовність вчителів до діалогового спілкування з учнями свідчать також результати вивчення їх установок в сфері спілкування за допомогою методики "Інтерперсональна діагностика" Т. Лірі. Згідно отриманим даним, найбільш вираженими (часто на рівні акцентуації) є владно-домінуючий (1 октант), прямолінійно-агресивний (3 октант) та покійно-сором'язливий (8 октант) типи поведінки.

Отже, результати проведеної у дослідженні експертної оцінки та самооцінки вчителів дозволяють зробити висновок, що рівень готовності сучасних педагогів до здійснення діалогового спілкування, рівень комунікативних вмінь не відповідає вимогам сьогодення і потребує інтенсифікації.

Для детальнішого вивчення процесу діалогового спілкування, взаємодії вчителя з підлітками було запропоновано самим дітям оцінити загальний стан взаємостосунків, взаєморозуміння між ними та вчителями. Крім анкети використовувався метод незакінчених речень, що дало можливість висловити особисте ставлення до проблеми спілкування, виявити, які труднощі виникають при спілкуванні з вчителями (батьками, друзями, однокласниками), як розв'язати проблемну ситуацію, конфлікт, а також прослідкувати та проаналізувати зв'язок не тільки на рівні "вчитель - підліток", а й на рівні "підліток - підліток".

Особливістю опитування підлітків було те, що під час з'ясування будь-яких питань, пов'язаних з їх інтересами, виникають деякі проблеми, в першу чергу етичного плану. Непродумане втручання у внутрішній світ дитини, а особливо підлітка, який прагне до емансипації, намагається звільнитись від впливу дорослих, їх контролю, опіки, керівництва може викликати відчуженість, ворожість, небажання не тільки розкривати таємниці взаємовідносин з вчителями, однокласниками, але і взагалі спілкуватись на ці теми, адже дослідник буде повністю позбавлений можливості співробітництва.

Показовими є результати аналізу висловлювань учнів (метод незавершених речень, відповіді на запитання спеціальної анкети) з приводу взаємин зі вчителями. Насамперед відмітимо, що вчителі посіли останнє місце серед значущих для учнів осіб (так, лише 2,02% опитаних учнів вказали, що вони обговорюють з ними свої проблеми, а 3,53% відмітили їхній вплив на виправлення недоліків свого характеру). 59,7% опитаних учнів поскаржилися на часті образи зі сторони вчителів.

Серед характерних причин, що заважають встановленню довірливих взаємин з учителями, учні передусім називають: байдужість вчителя, його зверхнє ставлення, орієнтація на авторитет влади (я правий тому, що я вчитель), нерозуміння інтересів іншого, нав'язування своєї думки, невміння і небажання вислухати співрозмовника, дорікання і нотації тощо.

Використання методу проєктивного малюнка або психомалюнка (за Т.С. Яценко) дало дітям можливість графічно чи у вигляді малюнка відобразити свої міжособистісні взаємовідносини з вчителями, виразити свої почуття, своє уявлення про вчителів, що сприяло більш адекватному і сміливому відтворенню проблеми спілкування з вчителями, захисту себе від "ризикованої" інформації (інтерпретація висловлювань). Слід відзначити, що тут не важливі художні здібності, потрібно орієнтуватись на емоційні, чуттєві подразники.

Учням було запропоновано виконати малюнок "Якими ви бачите своїх вчителів у класі?" Інтерпретація одержаного матеріалу засвідчує, що у всіх малюнках чітко вималювані "атрибути влади вчителя": класний журнал, дошка, указка, зачинені двері, віддаль між учительським столом і учнівськими партами, навіть застосування фізичної сили, що недопустимо. Все це показує тяжіння більшої частини вчителів до авторитарності, взаєморозуміння як такого немає, не говорячи вже про діалогічні відносини.

Аналіз результатів оцінки і самооцінки вчителів та учнів, результати проведених спостережень, бесід, аналіз психомалюнків свідчить про перевагу авторитарного стилю спілкування, прагнення підкорити дії дитини своїй меті, егоїзм, егоцентризм, неповагу до чужої точки зору, орієнтацію на штампи і стереотипи, ригідність.

Провівши дослідження, проаналізувавши відповіді підлітків можна представити образ вчителя в уяві школяра. Більшість підлітків вважають, що спілкування з вчителем не приносить задоволення, можливо вони й хотіли б вести щирий діалог з вчителями, але тільки в тому випадку, якщо вчитель буде з повагою і розумінням ставитись до них.

На другому етапі експерименту враховувались наступні параметри: особливості емпатійного компоненту, когнітивні особливості, ціннісні орієнтації, комунікативні вміння і навички, які виступають детермінантами стильових особливостей спілкування.

З метою діагностування рівня розвитку емпатії, ціннісних орієнтацій, комунікабельності, як потреби в спілкуванні було досліджено групу піддослідних, в яких простежується тенденція до діалогового або інших стилів спілкування (авторитарного, індивідуального, конформного, маніпулятивного).

Аналіз результатів дослідження показав, що емпатія дозволяє не просто отримувати інформацію про дитину, як об'єкт, а забезпечує суб'єктивне розуміння. Емпатичне співпереживання сприяє активному проходженню діалогового спілкування, пошуку причини утруднень небажаної емоційної напруженості, конфліктності. Саме тому розвиток емпатичної схильності ми розглядаємо як одну із детермінант діалогового спілкування.

Перешкодою на шляху утвердження і розвитку емпатії постає стереотипне уявлення про спосіб життя, ригідність мислення, догматичність свідомості; індивідуальність дитини оцінюється в співставленні з власними моральними, інтелектуальними і естетичними критеріями. Це спонукало включити в перелік дослідницьких методик "Шкалу догматизму" М.Рокіча. Виходили з того, що дана особистісна характеристика вчителя визначає відкритість свідомості новому досвіду, незалежності від стереотипів та догм.

Порівняльний аналіз середніх значень показників емпатії та догматизма (за t-критерієм Ст'юдента) продемонстрував, що у педагогів з діалоговим стилем спілкування рівневий показник розвитку емпатії вищий, а догматизма нижчий, ніж у піддослідних з іншими стилями педагогічного спілкування (див табл. 1).

Одержано коефіцієнт кореляції $t = 4,322$ при $P = 0,05$ проти табличного $t = 2,92$, що свідчить про суттєву різницю між рівнем розвитку емпатії та догматизму у педагогів з діалоговим стилем спілкування.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз рівня розвитку емпатії та догматизму (розрахунок t-критерію за Ст'юдентом)

№	Назва стилів	Емпатія		Догматизм	
		Серед.	D*D	Серед.	D*D
	Середнє значення X	63,475		31,845	
1.	Інші стилі	57,930	30,747	41,560	94,381
2.	Діалогічний	69,020	30,747	22,130	94,381

t-критерій Ст'юдента = 4,322

Результати аналізу повністю узгоджуються з теоретичним уявленням про те, що діалог у міжособистісному спілкуванні можливий при умові емпатійної відкритості до інших, яка забезпечує ставлення до інших людей як до особистостей; з уявленнями, які існують в гуманістичній психології, про важливі властивості, якими повинен володіти вчитель.

Наступним етапом дослідження було з'ясування особливостей процесу формування системи ціннісних орієнтацій педагогів з діалоговим стилем спілкування, ступінь їх відмінностей від системи життєвих цінностей педагогів, що демонструють інші стилі спілкування.

Ціннісні орієнтації людини виражають стан мотиваційної сфери особистості, забезпечують вибірковість стилів спілкування вчителя. Вченими вислслюються різні точки зору на стійкість цього соціально обумовленого, вибіркового ставлення людини до навколишнього світу, інших людей, яке може розглядатися як ціль і як засіб: від ціннісних орієнтацій як найбільш стабільних характеристик особистості до їх мінливості.

Результати дослідження показують /для оцінки ціннісних орієнтацій використовувалась методика М.Рокіча, адаптована

В.А.Ядовим та його співробітниками/, що існує тісний взаємозв'язок між ціннісними орієнтаціями вчителів і стильовими властивостями спілкування. Методика визначення особливостей формування ціннісних орієнтацій включає два бланки (18 термінальних і 18 інструментальних цінностей). Спочатку ранжируються термінальні, а потім інструментальні цінності: цінності-цілі та цінності-засоби.

Термінальні цінності - це основні цілі людини, вони відображають те, чого прагне людина тепер і в майбутньому. Вміння знайти самого себе, своє місце в житті - важливий показник особистісної зрілості. Інструментальні цінності - це засоби, які вибирає вчитель для досягнення цілей життя (інструмент, за допомогою якого можна реалізувати термінальні цінності).

Виявлено, що провідними Т- цінностями у педагогів з діалоговим стилем спілкування виступають: здоров'я, щасливе сімейне життя, цікава робота, матеріальна забезпеченість, творчість, наявність хороших вірних друзів, а в педагогів з іншими стилями спілкування на перше місце теж ставлять здоров'я, на друге - щасливе сімейне життя, на третє - матеріальну забезпеченість, четверте - впевненість в собі.

До найважливіших інструментальних цінностей (тобто цінностей-засобів, що слугують досягненню термінальних) педагоги з діалогічним стилем насамперед відносять: широту поглядів (вміння розуміти чужу точку зору, поважати чужі смаки), чесність, чуйність, терпимість, хороші манери, життєрадісність. Для педагогів з іншими стилями спілкування (авторитарним, маніпулятивним тощо) характерна зовсім інша ієрархія інструментальних цінностей: нетерпимість до недоліків в собі та інших, гверда воля (вміння настояти на своєму), високі домагання, готовність відстоювати свою думку, раціоналізм, дисциплінованість.

Слід відзначити, що показники ціннісних орієнтацій особистості вчителя відіграють різну роль в структурі властивостей, які характеризують педагогів з різноплановими стилями спілкування. Авторитарні педагоги приймають ці цінності в декларативній формі, годі як педагоги з діалогічним стилем спілкування реалізують їх у своїй поведінці.

Таким чином, експериментально доведено, що існує тісний взаємозв'язок між ціннісними орієнтаціями вчителів та стильовими особливостями їх спілкування з учнями.

Результати дослідження також показали, що сфера спілкування сучасних школярів обмежена. З боку вчителів простежується байдужість, порушення норм етики і такту. Можливо це пов'язано з сучасними проблемами, які значною мірою підсумовують і поглиблюють традиційну проблематику: високий рівень психологічних перевантажень, важкі матеріально-побутові умови, трансформація системи життєвих цінностей, зміна соціальних орієнтирів, загроза стресів і депресії.

Загалом виявлено, що практичне здійснення діалогового спілкування в школі натрапляє на значні перешкоди, які пов'язані з труднощами втілення діалогічних принципів в школі, де переважає монологізм, авторитарність; рівень підготовки і особистих якостей вчителів не відповідає високим вимогам діалогового підходу.

The article has the analysis of psychological determination of dialogues in pedagogical process for the results of experimental searching.

НЕОЯЗИЧНИЦТВО ЯК ЯВИЩЕ ЗМІНИ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ АНТАГОНІЗМУ СОЦІУМУ І ПРИРОДИ

Неоязичництво – це доволі складне і неоднозначне явище культурно-духовного та суспільного життя. Поставши як маргінальна течія, тепер це – актуально існуючий і у стані розвитку рух у філософії, релігії, мистецтві, суспільній думці. Обмеження лише тією позицією, що неоязичництво слід відносити до “альтернативних рухів”, проповідуючих “новий стиль” або “іншу якість” життя в умовах технократичної цивілізації, не дає змоги виявити суть неоязичництва як соціокультурного феномену. Воно тепер вийшло далеко за межі експлікації безпосередньої “альтернативи”. Неоязичництво тепер розглядається як категорія, виражаюча існування неоязичницького начала у свідомості та діяльності людини. у структурах її мислення, як парадигма свідомості суб'єкта цивілізаційно-культурного процесу.

Для неоязичників шонайперше характерне “...визнання природи вищим типом буття, релігія природного спрощення” [1, с.61]. На їхню думку, “...Природа та її життя прекрасні, але людина стала окремо, пішла своїм шляхом, утворила свої закони і свій світ – нудний, убогий і безкрилий...А тому – люди тільки доти живуть справжнім життям, доки застаються вірні природі” [2, с. 396–397]. Начебто, зреалізувати цю вірність людині надає можливість сама природа своїм невідворотнім наступом у сучасну епоху: “...природа домагається свого здійснення у калейдоскопі всіх мислимих метаморфоз витісненого, у процесі вивільнення всіх мислимих енергій: психічних, соціальних, фізичних” [3, с. 59]. Сама персоніфікація неоязичниками природи /написання слова “природа” з великої букви, використання у відношенні до природи займенника “вона”, а не “воно”, як цього вимагає граматики деяких мов/, що згідно зі сцієнтистським поглядом, знеособлена, визначається як семантичний містицизм, надаючий людям змогу розрадитися в умовах затхлої атмосфери знеособленого всесвіту.

Російський культуролог М. Епштейн розрізняє два види неоязичництва: 1) “гедоністичний” як злиття з Природою і розчи-

нення у ній та 2) “волонтариський” – підпорядкування і підкорення Природи. Останній після двох світових воєн виявив свою нежиттєздатність, тому більш привабливим став масовий гедонізм /та. “бенкет п і с л я чуми”, описаний Е. Хемінгуейм у “Фієсті”/ як більш рання стадія виокремлення людини з природи, що передує “волонтариському” підходу до неї. У неоязичництві “...культура рушає у зворотній шлях: від свідомого до безсвідомого, до міфу та інстинкту” [4, с. 227]

Але не слід зводити неоязичницький редукціонізм до “втискання розвитку у прокрустове ложе міфу” [5, с. 575]. Неоязичницький проєкт – це “занурення у інший міфосвіт” (відмінний від міфосвіту, в якому живе європоцентрична людина) або за допомогою акту художньої творчості (і вийти на універсальні міфологічні структури – архетипи), або шляхом конструювання міфу і примірювання його на себе, як личини (тут більше гри, менше безпеки, але конструкція не завжди оживає) [6, с. 8].

Зрештою, на середину 70-х р. XX ст. задоміновує тенденція до синтезу обох видів неоязичництва /цей синтез інколи визначається як “неоруралізм” – “нове спрощення”/, що ще раніше намагалися здійснити Л.-Г. Лоуренс, Г. Міллер, Е. Арсан та інші. В цьому синтезі, начебто, “...вольовий порив до самоствердження межує ...з великодушним зреченням від свого “я” і занурення у передособистісну стихію, де влада... - це “неусвідомлююча своїх цілей”, “темна, жива, запліднююча сила”...” [4, с. 222–223]. Якщо комунітарії 60 – 70 років як завершувачі гедоністичного виду неоязичництва вважали природним руйнування будь-якої ієрархії і будь-якого соціального авторитету [7], то “...філософія неоруралізму розуміє закон природи прямо протилежним чином: як основу природної ієрархії та порядку” [8, с. 40], тобто пориває з традицією ідейно-політичного “модернізму” та ідентифікується в етико-культурному відношенні з епохою середньовіччя. Але середньовіччя не як епохи пригнічення інстинктивного фундаменту життя, а реального середньовіччя, коли панувала “язичницька героїчна парадигма, згідно з якою світобудова зводилася до уявлення про повну аналогію макрокосму /Всесвіту/ і мікрокосму /людини/, підвладності земного життя долі [9, с. 89]. Тобто, за словами українського філософа С. Крим-

ського, для неоязичників-неоруралістів абсолютного значення набуває духовність як здатність переводити універсум зовнішнього буття у внутрішній всесвіт особистості на етичній основі, здатність створювати той внутрішній світ, завдяки котрому реалізується собітотожність людини, її свобода від жорстокої залежності перед ситуаціями, що постійно змінюються” [10, с. 23].

Чилійсько-північноамериканський етнолог і філософ К. Наранхо, спостерігаючи тенденції до синтезу видів у самому неоязичництві, зауважив: “...відбувається ренесанс, серцевину якого утворить психологія і нові релігії схоже на те, як серцевину італійського ренесансу складало мистецтво” [11, с. 24-25].

“Повернутися до культури!” – закликає французький неоязичник, з “нових правих” філософів, президент Асоціації друзів Жозефа де Местра. Неоязичництво тепер культурофільське, культуроцентричне – воно прагне шляхом логічного завершення до збагачення історичного досвіду віддаленими витокami культурної діяльності, пов’язаної “...не тільки в мінійською і шумерською цивілізаціями, але, можливо, і з Атлантидою і ще далі – зі спалахами інтелекту в хащах Оріньяку і з розширенням палеолітичної історії більш ніж на один мільйон років” [12, с. 26].

Іншими словами, йде “...активний пошук компенсацій: нової релігійності та своєрідного повсякденного язичництва, споживання швидко поновлюваної культурної продукції, подорожей і блукань, почасти міфологізованого нового відкриття природи, що породило таку собі міфоскологію” /Н. Валандьє, “Час розривів”/ [Цит. за: 13, с. 200 – 201]. По-суті, неоязичництво – це явище, яке М.Шеллер визначив як “десублімація” – “повстання природи людини” проти надсублімації /техногенності, раціоцентризму, надмірної “екстравертності”, бо в останній природа в людині і природа людини зазнають цькування [14, с. 136], “все більше поширюється відчуття втрати сенсу існування”/ А. Баумгартен/ [Цит. за: 15, с. 31].

Неоязичництво кличе до пробудження, до виходу з гіпнотичного сп’яніння однією, соціально-побутовою, розсудливою реальністю, кличе до багатовимірного сприйняття світу, де, проте, відсутній принцип чіткої межі між “цим” і “тим”, “вернакулярним” та “потойбічним”. У цьому багатовимірному, “метарсалістичному” світі,

за Мих. Епштейном, панує замість символу або метафори образ-метабола, що не ділиться на пряме і переносне значення /це образ реальності, що двоїться, але разом з тим – єдиної, т.з. “барокової”, “босхіанської” реальності/ [4, с. 159–175]. “Метареалістичний” світ – це світ синтетично-міфологічного начала /вічних прообразів тем, насичених архетипами, на відміну від аналітично-рефлексивного начала у концептуалізмі, суть якого – у створенні сполучених ієрархій знаків та символів, де знак переходить у символ, створюючи суверенне “поле пам’яті”, наповнене складними асоціаціями та ілюзіями/. Він декларує омріяне В. Пастернаком невідворотне повернення “теми сили та ірраціональності” [16, с. 13], від якої намагався відмовитися світ тотального лібералізму та постмодернізму як світ “поза силою, поза розмежуванням, поза опором і нахилами, поза вибором і відданістю чомусь” [17, с. 376]. Реалізація власне повернення цієї “теми сили та ірраціональності” вбачається російським філософом та постесою О. Сєдаковою і “...через маніпуляції екстрасенсів, масові сеанси нових шаманів, котрі поза всілякою культурною опосередкованістю “присмокталися” до того, що називають Космосом” [17, с.376]. Тут темою “сили” виступає найбільша чеснота поганства – “сприйняття символічного та сакрального виміру космосу” [18, с.349], “Діонісійська засада – єдності й злиття з щилим Усєсвіттом” [19, с.21].

Адепти “теми сили й ірраціональності” розглядають себе як виконавців заповіду німецького екзистенціаліста М. Хайдеггера, який для подолання метафізики /Декарт – Спіноза – Кант – Гегель – Маркс/ пропонував повернутися до відпочаткових можливостей європейської культури, але наявні біля її джерел.

Тому з початку 70-х р. XX ст. європейські “нові праві” філософи /А.де Бенуа; Л. Повель, І. Бло, М. Еліаде, Ж. Амадо, П. Галлуа, М. Дрюон, Ш. Бресоль, П. Віаль, М. Марсен, А. Гобар та ін./ декларують повернення втраченої “культурної матриці”, притаманної язичницьким племенам Європи до підкорення їх римлянами. Ця “культурна матриця”, декларують “нові праві”, “не по заду нас, а всередині нас” і слід тільки зуміти викликати її до життя, щоб прогнати “дух пустелі” [20, с. 216, 220], тобто монотеїзм, раціоналізм, сгалітаризм та соціалізм, що породженні іудео-християнським світовідчут-

тям. По суті, реалізується також і ідея психоаналітика К.-Г. Юнга щодо реабілітації колективного безсвідомого європейців, котре залишилося язичницьким та антихристиянським, і шляхи до якого для інтелекту закриті [21, с. 406].

Якщо німецькі “нові праві” широко використовують образи давньогерманських божеств та героїв, “очищують” практику нацистів, то французькі та іспанські, через те, що втрачено тексти як про кельтських богів, так і самі галльська та іберійська мови /а отже, - немає власної дохристиянської культури/, звертаються до чужої. Наприклад, французька аббревіатура Групи дослідження європейської цивілізації /G.R.E.C.E./ що є омонімом слова “Греція”, і назва створеної у Франції та Іспанії аргентинським філософом Х.А. Ліврагою організації “Новий Акрополь” грають символічну роль. До того ж їх попередниця “Кксьон франссз” приймала у свій пантеон і кельтів, і лігурів, і галатів, і греків, і германців, і римлян [22, с. 290].

У своєму романі “Пернатий змії” /1926/ англійський письменник Д.-Г. Лоуренс змалював звернення групи персонажів до ідеї відродження давніх кривавих культів ацтекських богів. Зрештою і сам письменник декларує: “Ми повинні відродити обряди, пов’язані зі світанком, полуднем і заходом, обряд запалювання вогню, і наливання води, обряд першого і останнього подиху. Ми повинні пройти довгий шлях назад, зайти далі ідеологічних концепцій, далі Платона, далі трагічної ідеї життя, щоб знову набути ґрунт під ногами... Останні три тисячі років були відступом у ідеалі, безтілесність і трагедію, а тепер відступ закінчено” [Цит. за: 4, с. 220].

Отже, неоязичники цілком погоджуються з наступною позицією: “...Світ нашого минулого – це не тільки світ здійсненого, але й світ втрачених можливостей, світ того, що могло б бути, - світ, котрий ми кожного разу перекроюємо по-новому” [23, с. 9].

До “язичницької культурної матриці” також зверталися: французькі унамієсти /Ж. Ромен, Ш. Вільдак, Р. Аркос, Ж. Дюамель та ін./, протестуючи проти декадентського індивідуалізму; французькі письменники в Алжирі, об’єднані довкола журналу “Береги” /серед них – А. Камю/, що прагнули відродити “середземноморський дух”; англо-американські та українські неоромантики /Р.Л. Стівенсон, Д. Конрад, Р. Хаггард, О. Уальд, Е. Сстон-Томпсон, Дж. Лондон, Леся

Українка, М. Хвильовий, М. Шлемкевич, молодий П. Тичина та ін./, котрі виразили тему “поклику предків”, прориву ірраціональних стихій за надзвичайних обставин; російські акмеїсти /М.Гумільов, Г. Ахматова, О. Мандельштам, С. Городецький/, які називали себе ще “несадамістами”, декларуючи за повернення до природнього, безпосереднього “погляду Адама” – першої людини на земні реалії, “...сповідуючи культ первіснобіологічного життя, позбавленого обмежених принципів механістичної цивілізації” [24, с. 22]. Власне символізм кін. XIX- поч. XX ст. теж постав, за словами поета і антропософа А.Белого, із прагнення “персродити” сам корінь пізнання за допомогою “символічної гносеології”, притаманної предкам сучасної технократичної людини Пост і філософ Вяч. Іванов визначає символізм як “спогад про священну мову жерців та волхвів”. Для символізму притаманні як уявлення про неістинність земного світу та ідеальні “інші світи”, на котрі реальні явища можуть тільки натякати, так і прагнення у “надзоряні простори” [25, с. 384].

Найяскравіші представники сучасного неоязичництва – т.з. “лосанджелеська школа” – К. Кастанеда, К. Наранхо, К. С. Кастанеда, А. Віллолдо, К. Джемсон, “Томас”, Т. Абеляр та їхні апологети Х. Аргуельєс, Д. Рассел, К. Медоуз, Д. Лінн та ін. Відроджують символістські тенденції як “неошаманізм” /термін К. Наранхо/, як знову відкритість людини “іншим світам”, що була наявна у часах “давніх магів” /десь три тисячі років тому/ і тепер втрачена [26, с. 9 – 48], а також як відновлення символістської довіри до ірреального. Будь яке відродження ірраціональності, на думку російського філософа С.Л. Франка, зумовлене тим фактом, що наявна “...в людському серці темна, непізнавана сила, ще могутніша, ніж потяг до спокійного блаженства. Це – усвідомлення власної свободи в розумінні внутрішньої ірраціональності й творчої природи. Саме воно утворює найглибше сство людини..., є найвищим, єдиним надбанням людини, від якого вона просто не може відмовитися” [Цит. за: 27, с.64]. Саме неоязичництвом С.С. Аверінцев називає вимогу не закривати ірраціональності буття ні раціоналістичними, ні релігійними ілюзіями [28, с. 159]. П.П. Гайдєнко теж визначає неоязичництво як світогляд, в основі якого “...лежить уявлення про світ як вічну гру ірраціональної стихії – життя, сутність котрої – примноження своєї

сили і могутності...”[29, с. 351]. Інколи його ще визначають як “новий ірраціоналізм”[30, с. 69], а засновником вважається Ф. Ніцше, який через дихотомію “Аполон – Діоніс” і поняття “майя” /ілюзія/ ввів у історію культури ірраціональні знакові складові, “...силою свого таланту збурих довго дрімаючі ірраціональні пласти європейської культури” [31, с. 212].

Наша зупинка власне на терміні “неоязичництво”/ варіанти: новоязичництво, неопоганізм/, а не на більш нейтральному “новий ірраціоналізм” зумовлена прагненням підкреслити, що у лінії культурного розвитку, закладеній Ф. Ніцше і яка ще визначається як “класичний”, “революційний”, “екстатично-нігілістичний” модернізм, “...фундаційний світогляд...має релігійний характер” [32, с.26], про що писав ще американський культуролог Д. Белл [33, с. 702]. А також і тим, що спадкоємців цієї лінії досі веде “...Фрідріх Ніцше, який вказав... на святість язичництва і класичної давнини” /Дж.Скенлон/ [Цит. за: 34, с. 198]. Ті ж самі витоки наявні і у постмодернізмі, якого визначають і як “новий ірраціоналізм”, і як “новий елінізм” /тобто “нове поганство”, “нове язичництво”/ [35, с.52 – 53].

Неоязичництво зі своїм завданням повернення у європейську культуру “теми сили та ірраціональності” виконує певну роль у системі, яку П. Сорокін визначає як “нео-” рухи. До неї входять і неомістицизм, неоведантизм, неодаосизм, неореалізм, і навіть, неогегельянство, неотомізм, екзистенціалізм, інтуїтивізм, феноменологія як такі, що “...здійснять повнокровну, велику систему інтегральної філософії у всіх її значних варіаціях” [36, с. 59]. Цей інтегральний тип, начебто, буде проміжним між капіталістичним та комуністичним способами життя, увібравши в себе більшість позитивних цінностей [36, с. 115–116]. Місія філософії неоязичництва у цій системі, яку ще пропонують називати “новим маньєризмом”, визначається щонайперше такою, що вона прагне зруйнувати системостворюючу природу позитивізму та техно-сцієнгізму /тобто спрямована проти ситуації Модерну, закладеної Декартом/ саме після того, як це не вдалося у 60-70-х р. XX ст. здійснити “новим лівим”, Конструктурі у їхньому протистоянні традиційній метафізиці здійснення трансформації сучасної цивілізації неоязичниками пропонується досягти шляхом “перепризначення понять” /термін Л. Відгенштейна/, повернення їм

первісткового, традиційного, неперекрученого християнством, позитивізмом та сциєнтизмом.

Але, як на наш погляд, на неоязичницький дискурс очікує те чим завершилися попередні форми протесту та трансцендування, а саме неоязичництво стане "...церемоніальною частиною практичного біхевіоризму, його нешкідливим запереченням, і статус кво легко перетравить їх як частину своєї оздоровчої дієти" [37, с. 19].

1. Шевченко О.К. Бунт географії, або Етнічний міф у добу історичного колапсу // Вісник НАНУ. – 1997. – Ч.7. – с. 50-61.
2. Зеров М.К. Твори: В 2-х т. / Упоряд. Г.П. Кочура, Д.В. Павличко. – К.: Дніпро, 1990. Т.2 – 601с.
3. Бодрияр Ж. Фрагменты из книги "О соблазне" / Пер. с франц. // Иностран. литература. – 1994. – Ч.1 – С. 59-66.
4. Эпштейн М.Н. Парадоксы новизны: О литературном развитии XIX – XX веков. – М.: Сов. Писатель, 1988. – 416 с.
5. Померанц Г.С. Выход из трансa. – М.: Юрист, 1995. – 575 с.
6. Моклиця М.В. Модернізм як структура. Філософія. Психологія. Поетика: Автореф. дис...докт. філолог наук. – Луцьк: Вид-во ВДУ. – 33 с.
7. Мяло К. Современная утопия: Молодёжь Запада в поисках новых ценностей: находки и потери // Иностран. литература. – 1976. – Ч.12. – С. 205-206.
8. Панарин А.С. Альтернативно ли "альтернативное общество"? – М.: Знание, 1987. – 64 с.
9. Чупрына О.Г. Темпоритм орієно в древнем языке и сознании // Вопр. языкознания. – 1999. – Ч.5. – С.87 – 100.
10. Крымский С.В. Контуры духовности: Новые контексты индивидуальности // Вопр. философии. – 1992. – Ч.12. – С. 21– 22.
11. Наранхо К. Агония патриархата и надежда на триединое общество / Пер. с англ. Предисл. Дж. Визер. Послеслов. М. Макс-Нееф. Примеч. С. Миллер. Под. Общ. ред. В. Зеленского. – Воронеж: НПО "МОДЭК", 1995. – 223 с.
12. Крымский С.В., Парахонский В.А., Мейзерский В.М. Эпистемология культуры: Введение в общую теорию познания / Отв. ред. М.В. Попович. – К.: Наук. думка, 1993. – 216 с.

13. Рюс Ж. Поступ современных идей: Панорама новітньої науки / З фр. – К.: Основи, 1998. – 216 с.
14. Табачковський В. Гіперактивізм чи спосіб самозаглиблення: Про деякі колізії вітчизняної самосвідомості // Філософська думка. – 1999. – Ч.3. – С. 134 – 136.
15. Школенко Ю.А. Ценности XX века. – М.: Знание, 1990. – 64 с.
16. Ешкілев В.Л. Повернення деміургів // Плерома. – 1998. – Ч. 3. – С.5–13.
17. Седакова О. Постмодернізм: Засвоєння відчуження / З рос. // Дух і Література. – 1997. – Ч. 1-2. – С. 371-377.
18. Данієлу Ж. Еллінізм, юдаїзм, християнство /3 кн. "Відповіді Сімоні Вейль" / З фр. // Дух і література. – 1998. – Ч. 3-4. – С. 347-395.
19. Юнан С. Око та образ // Кур'єр ЮНЕСКО. – 1993. – Ч. 9-10. – С. 21-26.
20. Каграманов Ю. Еще о носорогах: По поводу некоторых новейших идеологических трансформаций на Западе // Иностран. литература. – 1981. – Ч.8. – С. 221-222.
21. Романец В.А., Маноха І.П. Історія психології XX століття. – К.: Либідь, 1998. – 989 с.
22. Поляков Л. Арийский миф: Исследование истоков расизма. – СПб.: Евразия, 1996. – 355 с.
23. Шинкарук В.Н., Яценко А.И. Гуманизм диалектико-материалистического мировоззрения. – К.: Политиздат, 1984. – 255 с.
24. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. – К.: ВЦ "Академія", 1997. – 752 с.
25. Ванслов В.В. Эстетика романтизма. – М.: Искусство, 1966. – 403с.
26. Кастанеда К. Искусство сновидения / Пер. с англ. – К.: София ЛТД, 1998. – 256 с.
27. Токмань Г. Чи знав Євген Плужник, що він екзистенціаліст? // Слово і Час. – 1999. – Ч. 4-5. – С. 63-65.
28. Аверинцев С.С. Судьба // Философская энциклопедия / Гл. ред. Ф.В. Константинов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1970. – Т.5. – С.158-159.
29. Гайденко П.П. Философия жизни // Философская энциклопедия. Т.5. – С. 349 – 351.

30. Гудрик-Кларк Н. Окультные корни нацизма: Тайные арийские культы и их влияние на нацистскую идеологию / Пер. с англ. – СПб.: Евразия, 1996. – 244 с.
31. Лаврова А.А. Ницше // Современная западная философия: Словарь / Сост. В.С. Малахов, В.П. Филагов. - М.: Политиздат, 1991. – С.211-214.
32. Соболь О.М. Постмодерн і майбутнє філософії. – К.: Наук. думка. 1997. – С. 187.
33. Велл Д. От священного к светскому / Пер. с англ. // Религия и общество: Хрестоматия по социологии религии / Сост. В.И. Гараджа, С.Д. Руткевич. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – С. 699-702.
34. Михайлов М. Великий катализатор: Ницше и русский неондеализм // Иностранная литература. – 1990. - Ч.4. – С. 197-204.
35. Горичева Т.О. О религиозности в постмодернизме // Горичева Т. Христианство и современный мир. – СПб.: Алетейя; ТО “Ступени”, 1996. – С. 43-59.
36. Сорокин П.А. Глобальные тенденции нашего времени /Пер. с англ. Сост. И предисл. Т.С. Васильевой – М.: Наука, 1997. – 351с.
37. Маркузе Г. Одномерный человек: Исследование идеологии Развитого Индустриального Общества/ Пер. с англ., пред. и прим. А. Юдина, под ред. А. Жаровского. - М.: РЕФЛ-бук, 1994. - 368 с.

The author has analyzed the late-modernistic renaissance of paganish principles (or the neopaganism as the philosophical line of Nietzsche - Lawrence- Marcuse- de Benoist- Castaneda- Naranjo- Argiuelles- Meadows and others) as the paradigm of existence between the Modern Society and the Nature in the 70 – 90 s of 20 th century.

РЕКОНСТРУКЦІЯ КОРДОЦЕНТРИЧНОЇ ПАРАДИГМИ В УКРАЇНСЬКІЙ КЛАСИЧНІЙ ФІЛОСОФІЇ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ І ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ПОЯСНЕННЯ

Засновник історії української філософії як наукової дисципліни Д. Чижевський визначає українську філософію наступним чином: українська філософія є філософією серця. Він обґрунтовує свою тезу такими аргументами: 1) “безумовною рисою психічного укладу українця є емоціоналізм” (1:17); 2) “емоціоналізм виявляється у високій оцінці життя почуття. Почуття, емоція оцінюється навіть як шлях пізнання (Гоголь, Юркевич)”; 3) “Філософія серця (Юркевич) є характеристична для української думки”; 4) “ця “філософія серця” має й інший сенс, – в людським душевним житті глибше ніж свідомі психічні переживання служить їх основа – “серце”, найглибше в людині, “безодня” яка породжує з себе і зумовлює собою, так би мовити “поверхню” нашої психіки (Сковорода, Гоголь, Юркевич, Кулш)” (1; 19).

Лінію аргументації Д. Чижевського і, одночасно, його методологічну лінію продовжує І. Мірчук та С. Ярмусь “У світосприймання, а тим самим у філософії українців, – стверджує І. Мірчук, – переважають емотивні елементи над раціональним” (2; 3509). С. Ярмусь, застосовуючи модерну термінологію, стверджує те саме. Він вважає, що кордоцентризм (cordis – серце і centrum – центр), тобто емоціоналізм в термінології Д. Чижевського, “становить невідлучну частину самої істоти української людини” (3; 403) і тому, на його думку, “філософія українських мислителів – кордоцентрична, а ширшому обсязі – антропоцентрична, або така, яка зосереджується на переживаннях і на досвіді людської істоти”, але, підкреслює С. Ярмусь, “з наголосом на кордоцентризмі”, тобто на провідній ролі людського серця (3; 412).

Сучасний дослідник історії української філософії Т. Закидальський, кваліфікуючи окреслену вище методологічну лінію як нерозроблену і сумнівну (4; 128), спростовує тезу Д. Чижевського, висунувши антитезу: українська філософія не є філософією серця “теза, що українська філософія “кордоцентрична”, – зауважує він, –

не витримує критики. По-перше, тому, що тема серця обмежена лише до кількох мислителів. По-друге, тому, що навіть в тих кількох мислителів вичислених Д.Чижевським це не головна тема їх міркувань й, нарешті, тому, що ці мислителі не складають філософської традиції: їх вчення про серце не пов'язані між собою і кожний з них підходить до цієї теми з іншої перспективи і з іншою метою" (5; 95). Отже, є два діаметрально протилежні визначення української філософії: визначення Д.Чижевського (українська філософія є філософією серця) і визначення Т. Закидальського (українська філософія не є філософією серця). Ці два визначення, виступаючи як теза і антитеза, утворюють ключову проблему української філософії.

Осмилюючи цю багатоаспектну проблему, необхідно звернути увагу на такий її аспект: Д. Чижевський, І. Мірчук та С. Ярмусь були одностайні в тому, що українська філософія серця як феномен існує, але не мали ясного і чіткого уявлення про те, що саме існує. З контраргументів Т. Закидальського, висунутих ними проти аргументів Д.Чижевського, випливає, що українська філософія серця не є "інтелектуальною або філософською традицією". Але Т. Закидальський нічого не говорить про те, чим же тоді українська філософія серця є.

Відповідь на це запитання дає С.Кримський. Українська філософія серця, стверджує він, є архетипом української культури. Цей архетип, на його думку, розкривається по-різному" як принцип індивідуальності та орган відчуття Бога (Юркевич); як мікросвіт, вираження внутрішньої людини, основа людяності (Г.Сковорода); як шлях до ідеалу та гармонії з природою (Т.Шевченко); як джерело надії, передчуття, провидіння (П.Куліш); як ключ до "господарства душі", її мандрівок у вічність, сферу добра і краси (М. Гоголь)" (6;79).

Теза С.Кримського цілком слушна щодо української культури, потребує конкретизації стосовно української філософії. Власне, у ній є ключ для вирішення даної проблеми. Цим ключем є поняття "архетип". Ось, що пише з цього приводу відомий знавець архетипів К.Юнг: "Платон...надзвичайно високо цинить архетипи як метафізичні ідеї, як "парадигми" або моделі, тоді як реальні речі вважає лише копіями цих візерцевих ідей. Середньовічна філософія – від

Св.Агустина, у якого я запозичив ідею архетипа, до Мальбранша і Бекона в цьому відношенні все ще стоїть на платформі Платона" (7; 65). З наведеної цитати випливає, що поняття "архетип" перебуває у відношенні тотожності або рівнозначності з поняттями "метафізична ідея" і "парадигма". Тому теза Д. Чижевського: українська філософія є філософією серця може бути переформульована таким чином: філософія серця є парадигмою української філософії.

Українська філософія серця або українська кордоцентрична парадигма включає в себе наступні корінні принципи: 1) палаюче серце. Палаюче серце є любляче серце, серце, яке горить вогнем любові; 2) вищі цінності. Вищі цінності – це цінності, що складають смисл життя; 3) духовну любов. Духовна любов є переживання вищих цінностей. Вона єднає палаюче серце і вищі цінності між собою. "Ми народжуємося з любов'ю в серці", – стверджує Б. Паскаль і все наше життя, на думку М.Лосського, "рухається любов'ю до цінностей" (9; 182).

Кордоцентрична парадигма, тобто система корінних принципів, панує в певному колі українських мислителів, до якого входять Г.Сковорода, М. Гоголь, П.Юркевич, П.Куліш, і у певний час, а саме: у вісімнадцятому та дев'ятнадцятому століттях.

В основу української кордоцентричної парадигми покладено серце. Воно є наріжним каменем у фундаменті цієї парадигми.

"Серце" має подвійну логічну природу. Воно є символ і поняття одночасно. Але це одна метафізична сутність, вбрана у різний словесний одяг. Саме різний словесний одяг обумовлює відмінності між символом серця і поняття серця. Тому аналізуючи серце як символ, що має смисл або значення, і як поняття, що має зміст та обсяг, потрібно паралельно використовувати операцію тлумачення і операцію визначення.

Тлумачення – це операція мислення, суть якої полягає в розшифруванні смислу, який стоїть за очевидним смислом, у розкритті рівнів значення, закладених у буквальному значенні (10; 18), а визначення - це операція мислення, яка розкриває зміст поняття (11; 156).

Використовуючи операцію тлумачення, дослідники теми серця П. Юркевич, П. Флоренський і Б. Вишеславцев виявили в ста-

розавітних і євангельських текстах п'ять значень символу серця. Серед них одне пряме, первинне, буквальне значення, а чотири непрямі, вторинні, алегоричні значення.

Серце є анатомічний орган. Таке перше, пряме, буквальне значення символу серця в Біблії.

Ритмічне скорочення серця є суттєвою ознакою органічного життя людини. За відсутністю пульсу констатують її смерть. Звідси ототожнення в Біблії серця з душею, яке ґрунтується на узагальнюючих міркуваннях про важливість діючого серця для життя людини (12; 74).

Серце є душа, таке друге, непряме, опосередковане, алегоричне значення символу серця в Біблії.

Згідно з Біблією, не тільки людина, але й кожна тварина і кожна річ має душу. Душа людини охоплює її зовнішній вигляд, голос і запах, її вчинки, звички, рід і навіть майно. Більше того, в Біблії тіло людини - це душа в її зовнішній формі (4; 130-131).

Серце є дух. Таке третє, непряме, опосередковане, алегоричне значення символу серця в Біблії.

Серцем в Біблії називають всю духовну сферу (13; 142), точку, із якої виходить і до якої повертається все духовне життя (14; 127).

Серце є центр. Таке четверте, непряме, опосередковане, алегоричне значення символу серця в Біблії.

В різних мовах і культурах серце має значення "стержня", "середини", "ядра" (15; 435). Таке саме значення має серце і в Біблії. Серце тут не лише центр тілесного, душевного і духовного життя, вісь на якій воно обертається (16; 73), а центр в усіх смислах (12; 63). В цьому розумінні Біблія говорить про "серце моря", "серце землі", "серце неба".

Серце є орган релігійного досвіду. Таке п'яте, непряме, опосередковане, алегоричне значення символу серця в Біблії. Біблія безперервно стверджує, що серце є орган для сприйняття Бога, Божого слова і Дарів Духа Святого, що з серця виливається Божественна любов (17, 274; 18, 21)

Якщо символ серця має п'ять різних смислів, то поняття серця має п'ять різних змістів. Їх можна виявити за допомогою операції визначення.

Серце є центр емоційних процесів. Такий зміст у поняття серця вкладають філософи та етнопсихологи-дослідники української духовності.

Як відомо, в структурі української психіки почуття - домінуюча функція, а воля і мислення - підпорядковані функції, тобто сфера почуттів в українській психіці переважає або панує над сферою волі і сферою мислення (19; 160), і таким чином є центром психічного життя української людини.

Разом з тим, типологічно, українська психіка є інтровертивною, тобто спрямованою всередину, на внутрішнє (20; 21; 1; 17) або, образно кажучи, всередині української психіки є магніт, який притягує емоційні процеси до себе, своєрідний центр тяжіння емоційних процесів. Тому сфера почуттів, центр психічного життя української людини, зміщена всередину, вглиб української психіки. Звідси зрозуміло, що біблійне вивчення про серце як центр душевного життя людини трансформувалося на ґрунті структурних і типологічних особливостей української психіки в уявлення про серце як центр емоційних процесів, як центр етичних, естетичних і релігійних переживань або, інакше кажучи, центр ціннісних переживань української людини. Так серце отримало нове, специфічно українське забарвлення, яке було виявлено і описане дослідниками української духовності Д.Чижевським, С.Онацьким, О.Кульчицьким та багатьма іншими.

Серце є індивідуальність людини. Такий зміст вкладає у поняття серця П. Юркевич. Він вважає, що розум є спільний для всіх людей, а серце на протигагу розумові, виступає принципом, що означає собою індивідуальність людини (1; 147), точніше кажучи, індивідуальність людської особистості, на його думку, втілена не у формальній загальності розуму, як вважає І.Кант, а в переживаннях, почуттях і найтонкіших реакціях людського серця (21; 157).

Серце є позасвідоме. Такий зміст вкладає у поняття серця Д.Чижевський. Називаючи серце "позасвідомим", він не ототожнює філософське поняття "серця" і фрейдівське поняття "Воно", поняття

“позасвідоме” і поняття “несвідоме”. “Воно”, як стверджує З. Фрейд “не визначає ніяких вартостей, не знає добра і зла, немає моралі” (22, 542), а серце, як вважає Д.Чижевський, навпаки, є осередком вартостей, осередком моралі. При цьому він посилається на Г.Сковороду, який на його думку, малює це “позасвідоме” не як нижче у порівнянні до “свідомого”, а як вище і глибше, не як джерело порушень і збочень у нормальному психічному житті, а як осередок усього доброго і світлого, не як темну і сліпу силу, а як силу провидчу і пророчу (1; 55).

Серце асоціюється в Д.Чижевського з усім світлим, чистим, високим, натомість “Воно” - з усім темним, брудним, низьким. Тому, кажучи, що серце є “позасвідоме”, він зауважує: скоріше “надсвідоме” ніж “підсвідоме” (1; 54). Слід зазначити, що “підсвідоме” в Д.Чижевського це лише друга назва “несвідомого”.

Серце є самість. Такий зміст вкладає у поняття серця Б. Вишеславцев. Він ототожнює біблійне поняття серця і юнгіанське поняття самості.

Для К.Юнга самість – центр особистості, закорінений не в особистому, а в колективному несвідомому (7; 153-154). Так само і для Б. Вишеславцева самість є центром особистості, є серцем. З цього приводу він заявляє: “розум і свідомість не є вище в людині: ірраціональна і надсвідома самість є вища” А далі каже: “символ серця” вказує на цю таємничу глибину” і завершує свою думку таким висновком: “самість” є захованого серця людина” (17; 285).

Як бачимо, позиція Б. Вишеславцева частково збігається з позицією Д.Чижевського. Для Д.Чижевського серце є “надсвідоме”, а для Б. Вишеславцева “надсвідома самість”. Такий збіг можна пояснити тим, що і Д. Чижевський і Б. Вишеславцев розглядали феномен серця в рідній психології несвідомого. Різниця між ними в тому, що Д.Чижевський, визначає поняття “серця”, відштовхувався від фройдівського поняття “Воно”, а Б. Вишеславцев, при визначенні поняття “серця” посилався на юнгіанське поняття “самість”.

Теза Б. Вишеславцева про те, що серце є самість викликала критику з різних сторін. В. Зеньківський у праці “Принципи православної антропології” критично зауважував: “Вишеславцев ототожнює поняття серця і поняття “самості”, а це явно розходиться із

словами Спасителя” (13; 142). М. Реріх і О.Реріх у “Живій Етиці” також не погоджуються з тезою Б.Вишеславцева. Вони категорично заявляють: “не самість живе в серці, а загальнолюдянність” (23; 240).

Серце є місце дотику двох світів. Такий зміст у поняття серця вкладає С.Франк. Схожу думку раніше висловлював Б.Вишеславцев, коли визначав, що “серце є точка дотику з Божеством” (12; 78). Але С.Франк цю думку розвиває і поглиблює.

Серце для нього є місце дотику двох світів – емпіричного і вищого, або глибшого світу, світу Святині – “єдиний, - пише він, – досвідно доступний отвір, через який благодатні сили іншого світу можуть вливатися в світ емпіричний і діяти в ньому” (24; 431). Правда, визнає С.Франк, всгулаючи в світ емпіричний і діючи в ньому, вищі, Благодатні сили підпорядковуються основоположним умовам буття цього світу “вони приреченні не тільки активно діяти, але й терпіти, їм судженні не тільки перемоги а й поразки” (24; 432).

Зміст який вкладає С.Франк у поняття серця, дуже близький до змісту, який вкладається в це поняття “Живою Етикою”. Якщо в С.Франка серце є “отвір”, який виникає в точці дотику двох світів, то в “Живій Етиці” серце є “мостом” між світами, “посередником з Світами вищими” (23; 251).

Цікаво, що в українській філософії серця також зустрічається поняття серця, яке за своїм змістом схоже на поняття серця С.Франка та “Живої Етики”. Зміст цього поняття П.Куліш вкладає не в логічну форму, а у форму постичну і виражає такими словами:

*“Серце чисте, милостиве,
дар найкращий Бога,
найпевніша, найпростіша
до небес дорога...
мій храм у серці. Там я возхваляю,
кого, як звати, ї на ім'я не знаю” (25; 441).*

Серце, таким чином, має дві форми: воно є символ і поняття та біля десяти різних змістів: воно є анатомічний орган, душа, дух, центр, орган релігійного досвіду, центр емоційних процесів, індивідуальність людини, позасвідоме, самість, місце дотику двох світів.

Всі ці змісти, окрім самості, вкладаються у поняття серця українськими мислителями, які репрезентують українську кордоцентричну парадигму (4: 128-136). І тому здійснення максимально повної реконструкції цієї парадигми, на підставі виявлених і проаналізованих змістів поняття серця, є невідкладним завданням, яке сьогодні стоїть перед філософською україністикою.

1. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. – Мюнхен, 1983. - 176 с.
2. Мірчук І., Маркусь В. Філософія // Енциклопедія Українознавства. Словникова частина. - Париж - Нью-Йорк, 1980. - Т.9 - С. 3509-3512.
3. Ярмусь С. Кордоцентризм – підстава української духовності й філософії // Збірник праць ювілейного конгресу у 1000-ліття хрещення Руси – України. - Мюнхен, 1988-1989. - С. 402-415.
4. Закидальський Т. Поняття серця в українській філософській думці // Філософська і соціологічна думка. – 1991. - №8. - С.127-138.
5. Закидальський Т. Досліди в діаспорі над історією української філософії // Філософська і соціологічна думка. - 1993. - №4. - С.83-100.
6. Кримський С. Архетипи української культури // Вісник Національної Академії Наук України. - 1998. - № 7-8. - С.74-87.
7. Юнг К.Г. Сознание и бессознательное. – СПб, 1997. - 544 с.
8. Поскаль Б. Рассуждение о любовной страсти // Философия любви. Антология любви. - М., 1990. - 4.2. - С.229-241.
9. Лосский Н.О. Условия абсолютного добра: Основы этики; Характер русского народа. - М., 1991 – 368 с.
10. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике - М., 1995. - 416 с.
11. Конверський А.Е. Логіка. - К., 1998. - 272 с.
12. Вишеславцев В.П. Сердце в христианской и индийской мистике // Вопросы философии. - 1990. - № 4. - С.62-74.
13. Зеньковский В. Принципы православной антропологии // Русское зарубежье в год тысячелетия крещения Руси. - М., 1991. - С.115-149.
14. Лосский В. Очерки мистического богословия Восточной церкви // Мистическое богословие. - К., 1991. - С.95-260.

15. Стрельцова Г.Я. Сердца метафизика // Русская философия: Словарь. – М., 1995. - С.435-438.
16. Юркевич П.Д. Сердце та його значення в духовному житті людини, згідно з ученням слова Божого // Вибране. - К., 1993. - С.73-114.
17. Вишеславцев Б.П. Этика преображенного зрса., Вечное в русской философии. - М., 1994. - 368 с.
18. Потаєва І. Про “Філософію серця” в працях Д.Чижевського // Філософська і соціологічна думка. - 1994. - № 5 - 6. - С. 18-28.
19. Кульчицький О. Основи філософії і філософічних наук. - Мюнхен-Львів - 1995. - 164 с.
20. Шлемкевич М. Загублена українська людина – К., 1992. - 168 с.
21. Абрамов А.И. Метафизика любви и философия сердца в русской философской культуре // Философия Любви. - М., 1990. - 4.1. - С.149-161.
22. Фрейд З. Вступ до психоаналізу. - К., 1998. - 709 с.
23. Живая Этика : Избраное. – М., 1992. - 414 с.
24. Франк С.Л. Духовные основы общества ; Смысл жизни.; С нами Бог; Свет во тьме; Русское мировоззрение. - М., 1992. - 511 с
25. Чижевский Д. І. Історія української літератури (від початків до доби реалізму). - Тернопіль, 1994. - 480 с.

The article is devoted to the history of formation and the essence of the problem of correlation of emotional and rational in the Ukrainian philosophy and apart from that a variant of decision of this problems is offered.

ОСОБИСТІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У науковій літературі дослідження особистісних властивостей педагога здійснюється на трьох рівнях аналізу: 1) внутрішньоособистісна сфера спеціаліста як педагога і індивідуальності, 2) міжособистісна сфера спеціаліста як суб'єкта спільної діяльності, 3) соціальне макросередовище [1, 2, та ін.].

Певний інтерес представляють дослідження щодо особистісних характеристик вчителя фізичної культури. Аналіз соціально-психологічної та педагогічної літератури [3, 4, 5, 6] дозволяє виокремити найбільш важливі загальні якості та специфічні властивості вчителя фізичної культури, а саме: комунікабельність, загальний рівень розвитку, активність, творчість, працездатність, логічне мислення, самостійність, авторитетність, зацікавленість, спостережливість, принциповість, вимогливість, оптимізм, відповідальність, наполегливість, самовладання, емпатія, самоконтроль, психолого-педагогічний такт, стресостійкість, уважність, гнучкість та динамічність саморегуляції, самокритичність, зібраність, витримка, здатність до самовдосконалення, психологічна налаштованість на обрану професію, спортивна форма, активна установка на здоров'я, орієнтація на здоровий спосіб життя.

Численність класифікацій якостей і спеціальних властивостей, які повинен мати вчитель фізичної культури, приводить до очевидних висновків: ефективність роботи майбутнього спеціаліста спортивно-педагогічної діяльності залежить від окремих рис особистості спеціаліста, його знань і вмінь, якостей і здібностей; окремі дослідники не завжди враховують зміст і структуру діяльності вчителів фізичної культури; свої достоїнства має напрям, згідно з яким акцентується увага на моделюванні ситуацій діяльності, ефективне рішення яких дозволяє обумовити наступну успішну діяльність вчителя фізкультури; більш перспективним є комплексний підхід до дослідження особистісних характеристик вчителя фізкультури, який враховує індивідуальні властивості людини, реальну ситуацію, соціокультурний контекст, умови, цілі діяльності, специ-

фіку учнівського колективу; виокремлення вищезгаданих загальних і специфічних властивостей носить умовний характер; властивості і якості поліфункціональні, тобто можуть забезпечити виконання різних функцій; здібності і вміння носять полімодальний характер, тобто вміщують у собі властивості багатьох функцій, що вимагає від людини прояву зразу декількох вмінь при провідній ролі одного з них; неможливо стверджувати, що для успішної роботи спеціаліст повинен мати всі названі якості водночас. Інша справа, що є сенс припустити наявність певного їх мінімуму, специфічних інтегральних чинників. Саме цим підходом ми користувалися при виявленні суттєвих особистісних характеристик майбутнього вчителя фізкультури.

Систематизуючи найбільш значущі якості, на які вказують вчителі фізичної культури, майбутні спеціалісти (студенти), тренери та їх вихованці у ході опитування, можна розподілити їх на такі групи:

1. Якості, що характеризують ставлення вчителя фізкультури до учнів.
2. Якості, що характеризують взаємовідносини вчителя фізкультури з учнями.
3. Якості, що характеризують ставлення вчителя фізкультури до себе.
4. Якості, що характеризують інтелект, волю, емоційно-мотиваційну сферу, способи діяльності та поведінки вчителя фізкультури.

Контент-аналіз текстів бесід з експертами (в якості експертів виступали директори шкіл, авторитетні вчителі, заступники директорів шкіл) щодо оцінки діяльності вчителів (фізичної культури (всього було вивчено 125 текстів, що представлені від 35 експертів) дозволив прорангувати якості, відображені в їх характеристиках, в результаті чого отримані дані, що свідчать про добросовісність, вимогливість, творче ставлення до праці (ці якості притаманні 18% вчителів фізичної культури). Чуйність, ввічливість, доброта, довіра притаманні 14% вчителів. Серед якостей, що найчастіше зустрічаються (проявляються) відзначаються акуратність, дисциплінованість, працьовитість. У той же час такі якості, як авторитетність, об'єктивність, комунікабельність, готовність допомогти, вміння знайти підхід

до виховання, вміння вислухати, широка культура, любов до дітей, почуття нового притаманні тільки кожному п'ятнадцятому. Підсумки контент-аналізу свідчать також про дефіцит доброзичливості, гуманності, професійної компетентності, гнучкості у спілкуванні, обов'язковості в середовищі вчителів фізичної культури.

Дослідження показало, що вчителі фізичної культури зі стажем роботи до п'яти років надають перевагу якостям третьої та четвертої груп, а вчителі зі стажем роботи більше п'яти років – якостям другої та четвертої груп.

Це пояснюється тим, що на стадії набуття соціального і професійного досвіду (до п'яти років роботи) переважає велике бажання самоутвердитися, досягти певного успіху в роботі. Після ж засвоєння системного оточення актуалізується значення включення у сферу професійної діяльності нових знань, вмінь і навичок, формується цілісне уявлення про здобуту спеціальність, що досягається в ході спільної взаємодії вихованців і організаторів фізичного виховання.

Незалежно від стажу роботи кожен другий вчитель фізичної культури відчуває нестачу сучасних психолого-педагогічних знань, кожен четвертий відчуває труднощі у спілкуванні з дітьми, в налагодженні з ними контактів, у внокремленні детермінант фізично-оздоровчої культури, у володінні методикою діагностування міжособистісних взаємин, в умінні адекватно розуміти психічний стан вихованців, долати психологічні бар'єри у спілкуванні (див. рис. 1).

При цьому вчителі не завжди віддають собі звіт у тому, що їх ставлення до школяра може стати вирішальною умовою становлення і розвитку вихованця. Невміння спілкуватися "компенсується" за рахунок авторитарного стилю взаємодії, словесних форм роботи. Хоча розвиток даної якості (комунікабельність, практичне навчання студентів комунікативним здібностям), регламентується навчальними програмами і методичною літературою, ефективність його залишається низькою, недостатньо звертається увага на оволодіння комунікативними вміннями і знаннями в практичній діяльності. В результаті, відсутність навичків спільної взаємодії приводить до падіння авторитету вчителів фізичної культури і тренерів в очах підлітків (за даними анкетування всього 36,7% учнів

п'ятих класів довіряють вчителям свої думки, турботи, 23,2% - сьомих класів, 14,8% - дев'ятих класів).

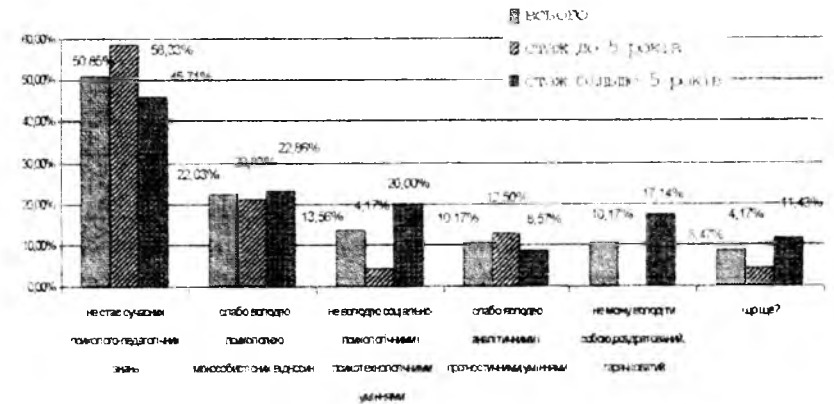


Рис. 1. Труднощі, що відчувають у роботі вчителі фізичної культури

Від стилю взаємовідносин багато в чому залежить і психологічний клімат на уроці фізичної культури. Дані нашого дослідження показують, що він набагато приємніший (читай ефективніший) в класах, де організатори фізичного виховання дотримуються діалогового стилю спілкування. Авторитарна педагогіка сприяє ізоляції підлітків один від одного, неадекватній самооцінці. Особливо дискомфортно відчувають себе школярі з явно вираженими віковими психофізіологічними властивостями.

Показовим є порівняльний аналіз найбільш значущих якостей вчителя фізичної культури за оцінкою експертів та самооцінкою (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Порівняльні дані найбільш значущих якостей вчителя
фізкультури за самооцінкою та оцінкою експертів**

Думка вчителів фізкультури	Місце якості за ступенем її значущості	Думка експертів
Професіоналізм	1	Любов до дітей
Наполегливість	2	Творче ставлення до роботи
Зібраність	3	Справедливість
Вимогливість	4	Чуйність, уважність
Організованість	5	Професіоналізм
Відповідальність	6	Комунікабельність
Емоційна врівноваженість	7	Довіра
Дисциплінованість	8	Авторитетність
Активність	9	Вимогливість
Самоконтроль	10	Емпатія
Впевненість у собі	11	Принциповість
Умня розумно ризикувати	12	Об'єктивність
Творче ставлення до праці	13	Активність
Спостережливість	14	Емоційна врівноваженість
Витримка	15	Організованість
Любов до дітей	16	Відповідальність
Комунікабельність	17	Здатність до самовдосконалення
Ввічливість	18	Цілеспрямованість
Довіра	19	Самостійність
Самостійність	20	Витримка

Аналіз показав, що вчителі фізичної культури нехтують такими якостями, як авторитетність, чуйність, уважність. Названі якості не увійшли в двадцятку значущих. Останні місця посіли такі якості, як комунікабельність, ввічливість, любов до дітей, довіра до них.

У той час як на думку експертів (експертами виступали в даному випадку досвідчені тренери, вчителі фізичної культури, викладачі вузів) любов до праці і до дітей, високий професіоналізм і

вміння спілкуватися сприяють набуттю авторитету, ефективності педагогічної діяльності. Отже, проблема розвитку названих здібностей у майбутніх спеціалістів є актуальною.

У цілому, висновки, отримані у ході дослідження особистісних якостей і здібностей вчителя фізичної культури та їх впливу на підготовку і становлення майбутнього спеціаліста спортивно-педагогічної діяльності, конкретизують і розвивають основні напрямки концептуальних положень загальної освітньо-виховної системи. Сучасна ситуація характеризується актуалізацією уваги до особистісних властивостей спеціаліста з боку системи професійної підготовки, до його індивідуальних рис характеру, якостей і здібностей. Невміння виокремити головне в своїй спортивно-педагогічній діяльності, незнання особистісних характеристик як своїх власних, так і учня затруднює функціонування психологічних механізмів професійної підготовки.

1. Кондрашова Л.В. Нравственно-психологическая готовность студента к учительской деятельности. – Киев: Вища школа, 1987. – 54 с.
2. Николаско С.А. Системный анализ профессиональной готовности будущего учителя к педагогической деятельности: Автореф. дисс... канд. пед. наук. – К., 1985. – 32 с.
3. Бурханов А.И. Формирование личностных качеств и организаторских умений у будущего учителя физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 1991. – № 6. – С. 42-43.
4. Волошинов Н.И. Удовлетворенность учителей физической культуры своей профессией и условиями работы // Психологические аспекты спортивной и учебной деятельности. – Л.: ЛГПИ. 1987. – С. 99-104.
5. Петунин О.В. Формирование профессионального мастерства учителя физической культуры. – М.: Превращение. 1980. – 93 с.
6. Ялович В.Т. Формування педагогічних здібностей у майбутніх учителів фізичної культури: Автореф. дис... канд. пед. наук., 13.00.01. – Івано-Франківськ, 1996. – 24 с.

The article is devoted to the problem of the potential and real abilities of the teacher of physical culture. The main thing people's abilities for the pedagogical activity is their basic psychic ability for self-development. By the way, the correct choice of psychic qualifies should be taken into consideration by the teachers for their effective cooperation with pupils.

А.О. Макарова

ІДЕЙНІ ВИТОКИ ХРИСТІЯНСЬКОГО ДОГМАТУ ПРО СВЯТУ ТРІЙЦЮ

Трійці, або тріади як культурний символ виникли завдовго до християнства - вони зустрічаються у багатьох язичницьких релігійних культурах. Про це свідчать, зокрема, археологічні розкопки давніх поселень, під час яких знайдені численні зображення троїстих богів та пам'ятки писемності, що вказують на поклоніння їм. Такі зображення зустрічаються у різних частинах світу. Найбільш поширені тріади були у Стародавній Індії, Месопотамії, Єгипті, тобто у регіонах, де існувала яскраво виражена віра в множинність богів.

На найбільш ранніх зображеннях, що датуються 2 тис. до н.е. - 1ст. до н.е., відтворені переважно трійці богів, об'єднані за принципом трисутності. Цей принцип полягає у тому, що між трьома особами що складають божество, діє довершена єдність та гармонія мегн і учиння. Такі зображення знайдені в долині річок Тигра і Євфрата. Єгипті, Пальмірі, Індії тощо. Зокрема, французька "Ларус енциклопедія міфології" говорить про подібну тріаду в Месопотамії: "Всесвіт поділено на три округи, над кожною правив бог. Над небом панував Ану. Землю віддано богові Енлілу. Еа володів над водами. Разом вони становили тріаду великих богів" (4, с.6).

Принцип трисидності, за яким три компоненти перебувають в органічній всеєдності, породжуючи нову цілісність, з'явився пізніше в період перед Христом і швидко витіснив з тогочасних релігій принцип трисутності. Прикладом триєдиного божества може бути такий опис в книзі "Символізм індуїстських богів і требників": "Шіва є одним з богів Трійці. Заявляють його бути богом знищення. Інших два боги - Брахма (бог створювання) і Вішну (бог засобів існування)... Щоб показати, що цих три процеси один і той самий, то три боги поєднуються в одно божество" (4, с.7).

Буддистська релігія пропонує своє, оригінальне тлумачення трисидності: в той час, коли вчення фактично вже було сформовано, в буддизмі виникає ідея про тотожність всіх будд (кількість яких необмежена), яка отримала розвиток у концепції про три тіла Будди ("Трикая"). Згідно з нею, Будда мав три тіла, або ж рівні:

абсолютний, ідеальний та конкретний. З часом ці абстрактні три тіла персоніфікувались і на їх основі виникли образи аді-будди, дх'яні-будд та бодхісатв.

Для одержання більш повного уявлення про поширеність троїчних утворень богів у політеїстичних релігіях, наведемо відомі трійці: (2, с.12).

Савітрі-Агні-Вайю (Др. Індія)
Брама-Вішну-Шива (Др. Індія)
Ану-Бел-Еа (Др. Вавілон)
Сін-Шамаш-Іштар (Др. Вавілон)
Еа-Дамкіна-Таммуз (Др. Вавілон)
Амон Ра-Мут (Нут)-Хонсу (Др. Єгипет)
Птах-Соммет-Нефертум (Др. Єгипет)
Осіріс-Ісіда-Гор (Др. Єгипет)
Собек-Хатор-Хонсу (Др. Єгипет)
Зевс-Посейдон-Аід (Др. Греція)
Один-Тор-Фрея (Скандинавія)
Укко-Ілматр-Вейнемейнен (Фінляндія)

Цікаво, що не всі язичницькі трійці відображають своєю побудовою сімейну ієрархію, хоча, звичайно, така їх структура зустрічається найчастіше. Прикладом такої "нетрадиційної" трійці може слугувати одна із давньоіндійських тріад, що склалася із небесного сонячного божества Савітрі (бога-отця), бога вогню Агні (сина божого) та божественного вітру Вайю (бога-духа святого). Як бачимо, розвиваючись від найпростіших, троїчні утворення поступово набувають все більшої структурної та ідеологічної складності.

Отже, спочатку серед безлічі богів виокремлюються головні та другорядні, а пізніше - величезну сім'ю богів починає очолювати верховний бог. За звичай разом з ним об'єктом особливого поклоніння стають його найближчі родичі: супруга, діти та ін. Починається виокремлення груп провідних, головних богів. Ось у таких групах провідних богів й були поширені трійці. Іншими словами, трійці були своєрідним і, як бачимо, закономірним етапом у процесі розвитку релігійної традиції від багатобожжя до монотеїзму.

Зміст та символіка язичницької міфології трансформувались у давньогрецькій філософії, яка почала розвиватись приблизно в VIIст.

до н.с. Оскільки на початковому етапі вона носила характер, скоріше, космогонічного теоретизування, тобто спиралась на язичницьку політеїстичну схему світобачення, за якою усе існуюче було створене богами, що правлять світом і підтримують у ньому належний порядок, природньо, що питання теології та космогонії розглядалися у ній у першу чергу. Давні філософи міркували, що якщо існує створений світ, то повинна існувати і матерія, з якої він постав, першопочаток, першопричина принцип та засада усіх речей. Назву цій субстанції дав послідовник йонійської філософії Анаксимандр (585-525 р. до н.е.), вперше уживши термін "початок" ("архе") у значенні "першооснови" усіх речей. На відміну від своїх попередників - Фалеса і більшості йонійських філософів - він шукав первісну матерію не серед відомих природних компонентів, як-от, вода, повітря, вогонь, - а поза межею матеріалістичного осягнення, - у поєднанні усіх матерій та стихій. За свідченням Арістотеля, Анаксимандр розумів свій "початок" як: "... якусь іншу безмежну природу, з якої виникають усі небеса - світи, що в них містяться." (6, с. 25). Головною властивістю цієї передвічної матерії була її нескінченність, невизначеність, а отже, цілком логічним є і термін, яким філософ позначив її: апейрон (дослівно - безмежжя).

У цьому безмежжі, проте, існує рух, що є невід'ємним від матерії і підпорядковується власному закону. Саме цей закон, складова і вияв безкінечного руху, який неможливо зупинити, - визначає розташування і стан речей в певний момент часу. Далі цього висновку Анаксимандр не пішов, надавши право розвинути свої ідеї послідовникам.

Таким чином, заслуга Анаксимандра, як одного із предтеч трієстого вчення, полягає в тому, що він, по-перше, відходить від уявлень язичницької космогонії та теогонії, вперше окресливши можливості існування світу без втручання великої кількості богів, завдяки різним властивостям однієї сутності; по-друге, вперше торкнувся понять "руху", "матерії", "закону" як однієї цілісності, започаткувавши, таким чином, ряд ідей про трієчність процесів ідеального світу.

Продовжувачем праці Анаксимандра став філософ Геракліт Ефеський (кін. V - поч. IV ст.), який створив подібну до йонійської

доктрину. Сутністю "архе" він уявляв вогонь. Теорія Геракліта має значення постільки, оскільки пов'язана і з філософським вченням про мінливість речей, та їх відносність. Він заперечує можливість володіння сталістю та безвідносністю хоч однієї з існуючих речей і явищ; у світі постійно відбувається зміна властивостей, а, отже, ідея вічного руху знаходить помітну підтримку у Геракліта.

Оскільки світ споконвічно змінюється, питання про першоматерію втрачає первісний сенс. Гераклітів "вогонь" - не складова природи, а еквівалент усіх речей, етап їх вічного перетворення: "Всесвіту не створив жоден бог, ані жодна людина, але він завжди був, є і буде живим вогнем" (6, с. 31). За природою легкий та мінливий вогонь був типом та образом дійсності, наділеної тими ж властивостями. Він - символ руху.

Проте, мінливість, возведена у статус закономірності, набуває у філософії Геракліта ознак сталості. Також є сталою і незмінною певна загальносвітова закономірність, розумна основа світу, що керує процесами мінливості, упорядковує космос і змушує речі підкорятись одному, незрозумілому людському розумові, всезагальному закону. Геракліт уперше чітко говорить про існування цього "закону" і, навіть, дає йому назву: "Логос" /від гр. - слово, думка, вчення, розум, сутність/. Геракліт цілком слушно назвав відкритий ним "закон": адже якщо людина, частка Всесвіту, живе за велінням розуму, то тільки розум, всеохоплюючий та всепроникаючий, не обмежений (безмежний) та наймудріший, мусить правити середовищем існування людини, тобто Космосом, як його уявляли собі давні греки. Гераклітів "Логос" є одним із проявів всюдисутності надприродної волі (фактично це було так, хоча Геракліт ще не вживав терміну "трансцендентне"), а отже, він є виявом певного божественного начала (порівняймо з індуїстською "Рігведою" - там Слово - це мудрість, що сходить від божества), яке наглядає за порядком у підвладному їй світі.

У чому ж полягає заслуга Геракліта перед тринітологією? Адже його філософія, як і філософія Анаксимандра, позбавлена усяких релігійних спекуляцій, і ніде він не називає свій Логос Божеством. Але ж саме із Словом - Логосом отождожують сучасні богослови постать і діяння Сина божого, і саме Логос визнають

другою іпостассю Святої Трійці. Запозичивши і розвинувши логіку Геракліта, його послідовників, служителі Церкви змогли "втїлити" християнського бога у образі впорядковуючої мудрості. Своєю філософією Геракліт ще на одну сходинку підвів людство до монотеїзму і підготував ґрунт для пізніших ідеалістичних уявлень.

Наступні покоління грецьких філософів, що прагнули розв'язати нові більш складні проблеми - ґносеологічні, етичні, правові, не забували і про актуальні проблеми онтології. Вони намагались синтезувати знання, здобуті попередниками і створити якісно нову, повнішу і глибшу філософію, яка б органічно поєднала вчення про різні аспекти буття, досвід філософів минулого.

Одним із таких мислителів був Платон (427-347 рр. до н.е.). Він розглядав дійсність у душі Геракліта (посередником між ними був перший вчитель Платона, гераклітець Кратіл), проте не зупинився на досягненнях лише цього філософа. Платон відомий перш за все як засновник ідеалістичної традиції у філософії, який вперше поставив питання про відмінність матеріального та ідеального світів.

Філософ визнавав, що Всесвіт створено доцільно, що природою світу не є механістичне поєднання елементів, в якому діє сліпий рок, фатум: він керується вищою, досконалою волею, його засадами є розумність, гармонія і лад. Поєднання вічних чинників - ідей (вічне буття) та матерії, протилежної ідеям (вічне небуття) створює систему, яка, саморозвиваючись постійно вдосконалюється під наглядом свого божественного Творця - Деміурга, який, однак, існує поза світом, ним створеним; він - надприродне ество, знаряддя якого є упорядковуючий закон - Логос. В основі існуючих матеріальних речей лежать ідеї цих речей. Оскільки світ створено із протилежностей, ідеї та Творець цих ідей є досконалим буттям, то усе, що спричиняє недосконалість світу, підтримує зло у ньому - від матерії.

Деміург, ідеї та матерія складають, за Платоном, три причини існування світу: Творець виступає рушієм, творчою, креативною силою, ідеї - цільовою причиною світу, його взірцем, а матерія - відповідно, тілом світу. Підтримуючи ідеї Геракліта, Платон розглядає Логос і як закон буття, і, водночас, як логічний принцип. У подальшому філософ конкретизує свої три засади світу, розширює їх зміст і окреслює сфери їхнього впливу.

Торкаючись етичної проблематики, Платон розглядає ідею блага - матеріального та духовного - і доходить висновку про існування ідеального, абсолютного блага, яке є вершиною ієрархії усіх земних благ. Ідея блага подібна до сонця, яке не лише освітлює речі, але й зумовлює їх життя, саморозвиток, зростання; так само ідея блага зумовлює існування всіх ідей, хоч сама вона вже понад або поза існуванням. Таким чином, благо є початком і кінцем, принципом, за яким виник світ та остаточною метою, якої він прагне. Опис Блага у Платона збігається з описом Деміурга, тому саме Єдиним Благом називає він першу з трьох іпостасей своєї Тріади.

Виходячи із знань про душу людини, Платон зауважує, що подібно і Всесвіт носить у собі джерело власного руху, є таким чином, одухотвореним, а отже, має душу. "Душа Всесвіту" - це не тільки індивідуальна платонівська Душа, а засада руху і життя; вона надає Всесвітові образу і ладу. Очевидною є паралель із законом - Логосом.

Не дивно тепер, що якщо Всесвіт, по аналогії із людиною, наділений душею, то він повинен бути наділений також і Розумом. Вселенський Розум скеровує світ на шлях Блага, налагоджує взаємодію між ним та Божеством.

Усі три іпостасі взаємно пов'язані і становлять єдине ціле, тобто забезпечують єдину функцію та мету - збереження, розвитку Всесвіту, підтримання в ньому порядку, благополуччя та миру.

Значення доробку Платона для тринітології важко переоцінити (хоча він ще не відійшов від язичництва у філософії). У своєму діалозі "Кратіл" він безпосередньо співвідносить свої три початкові Іпостасі із міфологічними образами Єдиного Блага з Ураном, Вселенського Розуму-з Кроном, Животворної Душі - із Зевсом. Його Тріада надихнула інших мислителів на нові пошуки в цій галузі. Деякі з них звертали увагу на якусь одну Іпостась Тріади, як-от, філософи школи стоїків, що сформувалась близько III ст. до н.е.. Зокрема, вони розвинули вчення Геракліта та Платона і на їх основі вибудували концепцію про витoki Логоса. В уявленні стоїків - Хрїсіпа, пізніше Сенеки-Логос виступав як божество, розум, що виявляє себе в усіх речах і сприяє їх розвитку. Вчення стоїків відзначається пантеїзмом, що саме тоді зароджувався, характерною його

рисом було те, що божество для них існує у світі, а не поза ним, як у Платона, є ідентичним із цим світом.

Платонівське вчення про Тріаду та стоїчне вчення про виток Логоса знайшли своєрідне відображення у філософії Іудео-християнського мислителя Філона Олександрійського (нар. 25 р. до н.е.) який намагався поєднати їх з монотеїзмом. Він наважився на критичне з точки зору чистої істинно-монотеїстичної релігії ототожнення Всоблагого всемогутнього Яхве(Іегови – Саваофа) з платонівським Первоєдиним.

Концепція Логоса у Філона складна і часом суперечлива. Це відзначають такі дослідники, як Карташов, Широков, Поснов та ін. Філон виділяє кілька аспектів Логоса:

1. Логос виступає містком, зв'язуючою ланкою між Богом і світом.
2. Логос також є Думкою Божою, по аналогії із ідеями /Логос-ідеальна субстанція/.
3. Також Логос є Силою Божою, яка формує світ

Ці значення, знайомі нам, в тій чи іншій формі вони зустрічаються у грецькій філософії. Філон вносить нове, суто східне пояснення Логоса “Логос є особою, ангелом, посередником між Богом і світом, посланцем і заступником Бога, більше - Сином Божим, більше - другим Богом”, - пише В.Татаркевич (6,с.199).

Поверненням до традиційної грецької філософічності визначався неоплатонізм, творцем якого був Плотін (бл. 203-269/270р.). Він відходить від філонівської релігійної трактовки ідеї Тріади. Стрижневою думкою системи Плотіна була теорія еманациї. Він вважав, що немає багатьох буттів, а є лише одне, яке, розвиваючись, набуває нових форм, не втрачаючи їх з часом, а примножуючи. Воно триває, продукуючи нові форми буття. Форми, що виникли, являються випроміненням буття, або його еманациєю.

Найдосконаліше буття, з якого еманують усі форми суцього, повинне бути досконалішим від ідей. (Згадаймо Філона, у філософії якого Бог стояв вище від ідей - над ними). Первинне буття, як найдосконаліше, є вільним від будь-якої множинності та будь-яких протилежностей, незалежним і безумовним, тобто - абсолютним. Воно - джерело усього суцього; релігійні системи називають його Богом. Абсолют лежить, всупереч Платонові, не лише “поза

буттям”, але й “поза розумом” і є непізнаваним. З абсолюту еманують інші вияви буття, які Плотін називав іпостасями. Він визначав три іпостасі: розум, душа і матерія. Процес еманациї необхідно впливає з природи буття, являє собою єдиний процес, лише умовно поділений на частини.

Володимир Татаркевич відзначає, що “оригінальними задумами Плотіна, які уможливили його містичну систему, були:

1. Динамічна концепція буття
2. Теорія еманациї (6. с.208).

Саме завдяки цим його досягненням ми можемо говорити про вплив Плотіна на розвиток та становлення християнського догмату Трійці.

Отже, як бачимо, акумульований досвід грецької філософії послуговував теологам християнства підґрунтям для створення концепції Святої Трійці. Не можна, звичайно, сказати, що християнство скористалось шаблоном тріади, лише підставивши у нього визначальні постаті своєї релігії – Єдиного Бога, Ісуса Христа та Святого Духа. Християнські філософи та теологи багато і плідно працювали над догмами та віровченням могутньої у майбутньому релігії, яка, за переконанням багатьох, є богонатхненною та єдиною істиною. Протягом багатьох століть існування християнства виникали численні теорії про походження, сутність та зв'язки осіб божественної Трійці. Тепер ми можемо стверджувати, які саме ідеї античності запозичило християнство для творення цього догмату:

1. Концепцію всесвітнього упорядковуючого закону-Логоса, що є одним із важливих чинників існування світу (Геракліт, Арістотель, стоїки, Філон, Плотін).
2. Концепцію первинного, абсолютного, ідеального буття, що стоїть вище за усі буття і вище за світ (Платон, стоїки, Філон, Плотін).
3. Триєдину структуру основних чинників світу.
4. Основні засади понять душі та матерії.

1. Пробудись. Чи ви колись задумувалися? Біблійні відповіді. 8 вересня 1994. - 31 с.

2. Титов В. Троица. М.: Политиздат, 1974. - 69 с.
3. Философский энциклопедический словарь. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. - 84 с.
4. Чи вам вірити в трійшо. - Нью-Йорк, 1989. - 31 с.
5. Широков О.С. Античная триада и христианская Троица // Вестник Московского университета. - Серия 9. - Филология. - 1992. - № 2.
6. Татаркевич. Владислав. Історія філософії: т. 1: Антична і середньовічна філософія (Пер. з пол. А. Шкраб'юка). - Львів: Свічадо, 1997. - 456 с.

The article highlights the influence of the Ancient Greek Oriental mythology and Ancient Greek philosophy of the christian, trinitarian beliefs about God-Father, God-Son and the Holy Spirit. The paper traces the continuity of the ideals of poli- and monotheism, their genetic and cultural connections.

НАЦІОНАЛЬНЕ І СОЦІАЛЬНЕ: КОНТУРИ СПІВВІДНОШЕННЯ

Людство у переважній своїй більшості живе у структурованих спільнотах - суспільствах, що є соціальними за формою та моно-, чи полінаціональними за змістом. І соціальний і національний аспект існування людей вирізняє їх від всієї решти оточуючої природи, саме і робить їх людьми. Соціальне (у розумінні відчуття спільності, соціальності) є важливим чинником колективного виділення людей з природного світу, а національне є наслідком особливої саморефлексії, колективного самоусвідомлення своєї специфічної і неповторної відмінності, апогеем у еволюційному протиставленні "Ми і Вони" (де "Ми" — щось особливе, зовсім відмінне від "вони"; а саме національне і є кінцевим усвідомленням цієї багатоаспектної відмінності, що спостерігалася, набирала своїх характерних рис в рамках соціального протягом довгих століть розвитку від етносу і до народу — нації).

Важливість бачення сутності національного і соціального, розуміння ролі їх взаємозв'язку у державі стверджує ще й сьогоднішній стан у незалежній Україні, коли сконсолідованого "національного" не існує, а чинники стабілізації та оздоровлення "соціального" занадто слабкі. Як зазначав російський вчений М. Острогорський у праці "Демократія і політичні партії", "економічне життя тече по політичному руслі, і якщо останнє осквернене, то воно заражає собою все що через нього проходить" (1), що цілком співзвучно з проблемою, що тут розглядається.

Різне розуміння ролі національного і соціального в українському суспільстві, надання пріоритетності першому чи другому і ґрунтовний розбрат в національній еліті 19-20 ст. (класова і партійна солідарність завжди ставилася вище національно-етнічної спільності в одному таборі), призводило до значних політичних помилок та стратегічних прорахунків, ціною яких була тривалість колоніального становища України. Ще В. Винниченко, аналізуючи українську революцію поч. ХХ ст. писав: "Українці не зрозуміли наглядної лекції історії: вони розщепили суспільну зброю на дві половини: на соціальну й національну, вибрали останню й почали нею боротися

проти соціальної. Через те вони зразу ж одірвалися від своїх працюючих мас і були доценту розбиті"(2).

Поняття "національне", що походить від лат. слова *natio* — народ, в широкому розумінні є сукупність явищ суспільного життя народів (націй, народностей, національних, етнічних груп), у вузькому — сукупність явищ суспільного життя, суб'єктом яких є нації. Національне є утворенням, синкретизмом двох основних понять: етнічного та соціального (3).

Для постання національного як такого, на думку дослідника М. Лука, появи перших спроб рефлексії над ним, потрібний відповідний рівень розвитку саме філософії, філософської культури. Усвідомлення національного, і зокрема постання національної ідеї як закумуляованого розуміння національного на загальнофілософському рівні, означає заміну співвідношення загального і особливого в структурі світогляду, відмову від абсолютизації ідеї всезагальності і визнання значимості ідеї партикулярності (4).

Національне виникає та існує як відображення процесів формування і розвитку нації, являючи собою специфічні риси матеріальної та духовної культури (соціального та етнічного), соціального і політичного життя, психології народів, особливостей їхнього історичного розвитку, взаємовідносин з іншими народами. Одні риси національного з'явилися як результат самобутньої національної творчості народу, інші були запозичені в інших народів і пристосовані до потреб власного національного життя (5).

Культуролог В. Скуратівський з належною йому образністю інтерпретує національне як свого роду пошукову систему у світобудові, називаючи її ариадниною ниткою, що з її допомогою людство просувається лабіринтами цієї світобудови (6). Національне, зазначає він, це знаковий механізм для виживання людини у світі. Розмаїття ж національних моделей усіх гатунків — лише доказ усієї унікальності явища людини, її виняткової ролі в біосфері, в можливій трансформації суто біологічного життя, в житті високодуховне. І. Дзюба у своєму трактаті "Інтернаціоналізм чи русифікація?" наголошував (в контексті радянської політики денационалізації), що національне і є основою людського перебування у світі, а дискримінація (нехтування)

національного — це дискримінація людської єдності, а отже і замах на людину, на демократію (7).

В європейській культурі постання національної ідеї було пов'язане з переходом від просвітництва до романтизму. Так, представники романтизму небезпідставно вважали що національне є самоцінним для кожної нації, народу, вказуючи на його зв'язок з минулим власного народу.

Національне, як зазначає дослідник Ю. Арутюнян, проявляється як відношення інституціональні (державні, суспільні) і як відношення особистісні (8). Між ними існує певний зв'язок. В контексті вищесказаного національне сполучається з уточнюючими (похідними від нього) поняттями: нація, національна ідея, національна ідеологія, національний ідеал, національна свідомість, національна самосвідомість, національний характер, національна культура, поряд із більш політологічними — національна політика, національна держава, національна безпека. Розглянемо деякі з цих понять.

Так, національна ідея, за американським соціологом Д. Беллом, є найпростішою і найдоступнішою формою соціальної ідентичності людей, а за М. Грушевським — "могутній інстинкт національного будівництва", концентрований вираз національно-патріотичного фактора. З цієї точки зору вона є соціально-політичним, морально-етичним та психологічним феноменом існування народу, менталітетом народу, що згуртовує його в єдине ціле. Національна ідея є збуджуючим ферментом оновлення чи культурного відродження суспільства. Е. Дюркгейм вважав, що національна ідея, як стійке колективне уявлення, раз виникнувши, має могутню силу історичної інерції та зарядженості, а згідно закону соціалізації, відтворюється новими поколіннями.

Національна ідеологія є сукупністю ідей та уявлень щодо інтересів "своїї нації" та шляхів їх забезпечення.

Національним ідеалом можна вважати сукупність уявлень певного народу про найдосконалішу модель свого національно-соціального устрою.

Національна свідомість є різновидом свідомості соціальної спільноти, групи, що ґрунтується на уявленнях про соціальні цінності, норми, визначальні для віднесення особистості до тієї чи іншої нації

(де нація є тип етносу, соціально-економічна і духовна спільнота людей (чи "соціально-психологічна спільність" за К. Реннером), з певною психологією і свідомістю, виникнення яких відбувалося історично і яким властива стійка сукупність сутнісних характеристик; також категорію "нація" можна визначити як сукупність громадян однієї держави, котра створилась внаслідок політичної інтеграції етнічних (чи релігійних) спільнот у межах єдиної держави на основі спільності територіального, економічного життя, правової системи, єдиної державної мови, що поступово веде до формування єдиної національної самосвідомості, загальнонаціональної культури, яка є конгломератом етнічних культур. Національна свідомість має всі властивості й закономірності групової, і передусім виражає ознаки розрізнення "Ми" та "Не Ми"; вона є засобом і водночас виявом національної інтеграції. Основою національної свідомості є національна самосвідомість.

Національна самосвідомість складається з сукупності оцінок, поглядів, знань, ідеалів котрі відображають специфічний зміст, рівень і особливості уявлень членів національно-етнічної спільноти про минуле, сучасне і майбутнє свого розвитку (9). Будучи ядром національної свідомості, самосвідомість є її активним началом і характеризує свідомість національного в актуальній даності суб'єкта, який є її носієм.

Національним характером є сукупність найбільш стійких, основних для даної національної спільноти психологічних особливостей сприйняття оточуючого світу, форм реакцій на нього (10). Він перш за все проявляється у сукупності соціально-психологічних рис (установок, стереотипів поведінки), які складаються і проявляються в діяльності і спілкуванні, і котрі репрезентують ціннісні відношення до світу в культурі, традиціях, звичаях, обрядах даного народу.

Щодо національної культури, то вона є виявом специфіки того чи іншого етносу в сфері культурних досягнень і включає в себе особливості національного менталітету, психології, традицій, мистецтва, міжпредметних відносин. Вона є надбанням історичного розвитку нації, виробленням і закріпленням у свідомості стосу тих рис, які притаманні саме цій, а не іншій нації (11). Зауважимо, що будь-яка сторона національного несе на собі етнічне й суто соціальне

навантаження різною мірою. Національне об'єднує в собі психологічні, соціальні, етнічні, культурні площини людського буття.

Поняття "соціального" походить від лат. слова *socialis*, що означає загальний, суспільний. У сучасному трактуванні соціальне охоплює все міжлюдське, пов'язане зі спільним життям людей, з різними формами їх спілкування, у першу чергу того, що відноситься до суспільства і спільності, що має суспільний і спільнотний характер (12). Спільність в соціальному розумінні — спільне життя групи людей, пов'язаних однаковою походженням, подібними поглядами, спільною долею і устремліннями.

Первинна якість соціального досягається через усвідомлення корінної відмінності даного феномена від природно-тваринного світу (на це звертало увагу багато філософів). Найголовніша відмінність між людиною і тваринним світом (принципової біологічної різниці не існує!) полягає у способі життя. Тваринне життя здійснюється природним чином, як існування, а людське суспільним, соціальним, як життєдіяльність.

Суспільне життя — це реальний життєвий процес людини (особи, соціальної групи, класу, суспільства), що відбувається в конкретно-історичних умовах і характеризується певною системою видів і форм діяльності, як способу свідомого перетворення дійсності.

Людина здатна самозаглиблюватись, проявляти акт саморефлексії, що є як усвідомлення свого відмінного, особливого існування, має діяльний суспільний характер і джерело виникнення. Людина творить сферу свого існування.

Соціум є особливим способом життя людей, і головними чинниками його є свідомість, діяльність і спілкування, генетично-функціональний зв'язок між якими призводить до створення відмінного від природного, предметно-духовного світу культури (13). Тварини живуть у природі, люди — у соціумі. У цьому зв'язку соціум постає як надприродний світ, що надбудовується над природою. Головною його ознакою є предметність. Соціум — це предметне буття людини, її існування в предметному середовищі, культурі. Звичайно, предметність вибудовується людською діяльністю з природного матеріалу. У цьому вимірі предметність є продовженням природи.

Соціум є діяльним спілкуванням людей, в процесі якого формується і відтворюється якісна своєрідність людського життя як суспільного.

Діяльність і спілкування, як зазначає дослідник А. Леонтьєв, взаємозумовлюють якісну своєрідність одне одного (14). Спілкування людей завжди має діяльний характер, а людська діяльність можлива лише на засадах спілкування. В яких би умовах і формах не відбувалась діяльність людини, яку б структуру вона не набувала, її не можна розглядати як виключену із суспільних відносин, із життя суспільства. При всій своєрідності діяльність людини є система, включена в систему суспільних відносин. Поза цими відносинами людська діяльність взагалі не існує.

Таким чином, похідним від соціального є соціальні (суспільні) відносини. Дослідник О. Каргунов перш за все тут має на увазі виробничі відносини та соціально-класову структуру суспільства (15). Соціолог І. Попова сутність поняття "соціальні відносини" бачить у тому, що це відносини між групами й спільнотами, які відіграють різну роль в організації суспільного виробництва (16).

Крім цього сутність і природа соціального розкриваються також через такі поняття, як соціальна система, соціальні спільності, соціальний процес.

З'ясування сутності національного і соціального дозволяє виявити їх співвідношення, "точки дотику", діагностику взаємозв'язку.

Національне не може існувати без одного зі своїх складових понять: соціального та етнічного, де етнічне є похідним від поняття "етнос" — спонтанної міжпоколінної сукупності людей, що історично склалася на певній території, людей, які мають спільні, досить сталі особливості мови, культури і психіки, а також свідомість своєї єдності та відмінності від інших подібних утворень (тобто самосвідомість), зафіксовану у самоназві (17). Національно-етнічні відносини є специфічною формою соціальних зв'язків, органічно притаманних соціуму. Соціальні фактори складають важливий бік національного, і передусім (у вузькому розумінні слова) соціально-класові відносини, що суттєво впливають на загальне соціальне та духовне обличчя нації. На думку Ю. Римаренка, соціальне неначе

долає "вади" етнічності у національному, її подекуди ірраціональні прояви, "знімає" негативні наслідки непомірної політизації і етнічності. Дослідник висловлює також припущення, що саме соціальне надає етнічності суто національного забарвлення, вводить її в "русло" власне національного виміру, національних цінностей, національної ідентичності.

Національні особливості людей зумовлені суспільним розвитком, риси передаються на ґрунті "соціальної спадкоємності", тобто в результаті впливу класового, політичного, мовного, культурного, побутового середовища (цілком чітко можна вичленувати і такі поняття, як "соціальні суб'єкти нації" та "нація як соціальний суб'єкт", в яких передбачається реальний вплив класів та класових відносин на розвиток нації, тобто їх реальні зв'язки, як своєрідна концентрована форма впливу суспільства на розвиток нації. Національне немислиме поза певних соціальних суб'єктів, відповідно нація, як складова поняття національного, не функціонує поза певними класовими та соціальними групами, немає нації котра б не мала соціальної структури (по сутності своїй нація є однією з форм суспільного розвитку, особливою етнічною формою існування й розвитку певного соціального змісту (18).

Деякі елементи як соціального так і етнічного існують автономно, незалежно один від одного, виконуючи самостійні функції і залишаючись відповідно або соціальним або етнічним. І лише, як вже зазначалось, єдність соціального з етнічним дає національне, котре міцно переплітається з соціально-економічними, політичними та духовними сферами життя (19).

Так скажімо національна самосвідомість, будучи різновидом свідомості соціальної спільності, групи, ґрунтується на уявленнях про соціальні вартості, норми, визначальні для піднесення особистості до тієї чи іншої нації (20).

Від чіткості позицій, котру займає національна ідея у структурі певного національного світогляду значною мірою залежить вплив першої на визначення пріоритетності соціальних проблем, на способи розв'язання їх у межах певної соціальної доктрини чи кожним мисленником зокрема. Власне національна ідея визначала і своєрідний "соціальний ренесанс" українців в останній чверті XIX ст. (21)

Дослідник М. Лук зазначає, що духовна криза національного, духовні пошуки нації безпосередньо впливають на соціальне становище і бачення соціального розвитку. Так духовна криза доби трьох революцій трансформувалася у росіян в етичні пошуки звільненою особистістю власної підставності (Бога), а в українського народу — культурно-політичні змагання за національне визволення (22).

Значну потенцію зміцнення взаємозв'язку національного і соціального містить таке поняття як "національний ідеал", а явище національної культури взагалі є гостро соціальним.

Підводячи підсумок аналізу понять "національного" та "соціального" у їх взаємопроникності, слід відзначити дві характерні їх особливості: біоформуючу основу та полірівневість (поліпонятійність) соціального і національного: утворені діалектично дані поняття формують похідні від них, що торкаються колективних проявів людської життєдіяльності, і які дають можливість зрозуміти сутність початкових понять у їх більшості, всеохоплюючій повноті.

У середовищі національного відбувається своєрідна соціалізація етнічності та етнізація соціального, включно до їх взаємоперетворення — етнічного в соціальне за змістом, а соціального в етнічне за формою.

Перебуваючи в гармонії і долаючи "вади" одне одного, національне і соціальне дають змогу повноцінного існування суспільства на шляху прогресивного, інтенсивного саморозвитку.

1. Осипов Г.В. Россия: национальная идея и социальная стратегия // Вопросы философии. - 1997. - № 10 - С. 4.
2. Римаренко Ю. Національне і соціальне // Мала енциклопедія етнодержавознавства. - К.: "Довіра", "Генега". - 1996. - С. 107.
3. Социальное и национальное. Опыт этносоциологических исследований. По материалам ТАССР. - М.: "Наука". - 1973. - С. 7.
4. Лук М. Національна ідея в духовній культурі України сер. 19- поч. 20 ст. (філософський аналіз) // Філософська і соціологічна думка. — 1995. — № 12 — С. 245.
5. Римаренко Ю. Національне і соціальне. — С. 107.
6. Скуратовський В.А. До духовної біографії сучасника // Філософська і соціологічна думка. — 1991. — № 8. — С. 123.

7. Дзюба И. Интернационализм или русификация // Сучасність. — 1973. — С. 79—83.
8. Арутюнян Ю. В. Социально-культурное развитие и национальное самосознание // Социс. — 1990. — № 7. — С. 42—44.
9. Політичний енциклопедичний словник. — К.: Генега. — 1997. — С. 219.
10. Табачковський В. Національний характер // Мала енциклопедія етнодержавознавства. — К.: Генега. — 1996. — С. 112.
11. Бичко А. Національна культура (культурологічне тло) // Мала енциклопедія етнодержавознавства. - К.: Генега. - 1996. - С. 100.
12. Философский энциклопедический словарь. — М., Инфра. - 1998. - С. 576.
13. Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Сучасна соціальна філософія. - К.: Генега. - 1997. - С. 96.
14. Леонтьев А.Н. Деятельность Сознание Личность. - М., 1975. - С. 81-83.
15. Каргунов О. Діалектика взаємовідносин між етнічним та соціальним в національному // Мала енциклопедія етнодержавознавства. - К.: Генега. - 1996. - С. 26.
16. Попова І. М. Людина і соціальні відносини // Філософська і соціологічна думка. - 1991. - № 7. - С. 38.
17. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. - М.: Наука. - 1983. - С. 25.
18. Римаренко Ю. Етнічне і соціальне в українській нації // Мала енциклопедія етнодержавознавства. - К.: Довіра. - 1996. - С. 50.
19. Каргунов О. Діалектика взаємовідносин між етнічним та соціальним в національному // Мала енциклопедія етнодержавознавства. - С. 26.
20. Римаренко Ю. Національне і соціальне. - С. 107.
21. Лук М. Національна ідея в духовній культурі України сер. 19- поч. 20 ст. (філософський аналіз) // Філософська і соціологічна думка. - С. 246.
22. Мойсєєв І., Березінєць В. Конференція в Полтаві у вересні 1993 р. "Національна ідея в духовній культурі України XIX-XX" // Філософська і соціологічна думка". - 1993. - № 11-12. - С. 239.

In the given article the essence and the nature of national and social relationships, their bifurcating and multi-plane nature in the interpenetrating are shown.

Зміст

Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: досвід, тенденції та перспективи розвитку	3
Діденко А.П. Етнопсихологічний потенціал сімейного середовища в становленні і розвитку школярів	16
Блинова О.Є. Відкритість як внутрішня умова розвитку і вдосконалення особистості	36
Обсянецька А.П. До проблеми групових форм психологічної роботи у вузі	44
Коротецька О.М. Механізми розвитку особистості та її соціального буття	51
Пасічник Р.Ф. Психологічне забезпечення процесу особистісного самовизначення старшокласників	60
Печенізькай В.П., Тихончук А.О. Переконуючий управлінський вплив та його місце у психолого-акмеологічній культурі сучасного керівника	67
Афанасьєв А.О. Проблема відповідальності у сфері військово-професійної діяльності	72
Кармаліта Т.Ю. Активізація розумової діяльності слухачів при індивідуально-диференційованому підході до навчання іноземній мові	79
Казьмірчук С.О. Стиль спілкування в управлінській діяльності військового керівника	85
Гоян І.М. Психологічний аналіз мотиваційних феноменів спільної професійної діяльності	90
Федоришин Г.М. Аналіз генезису асоціальної поведінки як процесу десоціалізації особистості	99
Дойчак М.В. Милосердя в духовно-моральному бутті людини	109
Пеня Оскар Віктор Франкл і логотерапія	121
Зяблін В.Г. Інтуїція як фактор творчої самореалізації і духовного вдосконалення особистості	130
Климишин О.І. Функціональний зміст релігійної віри	139
Лютак О.З. Моральні та етнопсихологічні чинники національного виховання	150
Карабин Т.В. Соціально-психологічні чинники суїцидальної поведінки людини	170
Будник О.Б. Психолого-педагогічні умови реалізації ідей особистісно орієнтованого виховання	179
Тоба М.В. Аналіз психологічних детермінант діалогового спілкування в педагогічній діяльності (за матеріалами дослідно-експериментальної роботи)	188
Гуцуляк О.Б. Неоязичництво як явище зміни парадигми в умовах антагонізму соціуму і природи	197
Гнатюк Я.С. Реконструкція кордоцентричної парадигми в українській класичній філософії: постановка проблеми і термінологічні пояснення	207
Федик О.П. Особистісні характеристики вчителя фізичної культури	216
Макарова А.О. Ідейні вигоки християнського догмату про Святу Трійцю	222
Бак В.В. Національне і соціальне: контури співвідношення	231

Для нотаток

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

*Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія 1Ф № 398*

Наукове видання

Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.- Івано-Франківськ: Вид-во "Плай" Прикарпатського університету, 2000.- Вип. 4. - Ч. 1. - 241 с.

Підписано до друку 08. 02. 2000 р. Тираж 300 екз. (попередній тираж 100 екз.). Формат 60x84/16.