

За результатами дослідження можна відзначити такі особливості поведінкового компоненту самосвідомості у першокурсників. Показники всіх поведінкових тенденцій розташовані у діапазоні від 4 до 6 балів, що свідчить про їх достатню вираженість. Найбільш вираженою є тенденція товариської поведінки в групі (III октант), яка свідчить про контактність, прагнення до утворення емоційних зв'язків в групі та за її межами. Це можна пояснити тим, що першокурсники лише знайомляться один з одним, студентська група тільки формується. Значно менше виражена протилежна тенденція до нетовариської поведінки (IV октант). Майже однаково виражені протилежні тенденції до залежності та незалежності. Тобто, з одного боку, маємо внутрішнє прагнення до прийняття групових норм, стандартів і морально-етичних цінностей (I октант), а з іншого – прагнення до самостійності, прийняття власних рішень (II октант). За тенденціями прийняття боротьби – уникнення боротьби, дещо більш показники за тенденцією уникнення боротьби (VI октант), що свідчить про прагнення уникнути взаємодії, зберегти нейтралітет в групових суперечках і конфліктах, про схильність до компромісних рішень.

На другому курсі конфігурація основних тенденцій поведінки дещо змінюється. Можна відзначити такі особливості поведінкового компоненту самосвідомості другокурсників. Діапазон середніх значень поведінкових тенденцій складає від 2 до 7 балів. Є тенденції, що не є вираженими (від 0 до 4 балів). Такою є нетовариська поведінка (IV октант). Найбільш вираженими є тенденції до незалежності та уникнення боротьби (II та VI октанти).

Розрахунок *t*-критерію Стьюдента підтвердив статистично достовірно значимі розбіжності (на рівні $t > t_{\alpha} = 0,01$) між показниками основних тенденцій поведінки першокурсників та другокурсників, а саме: тенденції до незалежності (II октант), товариськості (III октант), нетовариськості (IV октант) і уникнення боротьби (VI октант).

Зіставлення результатів студентів першого та другого року навчання за тотожними октантами дозволяє констатувати наявність значних змін у поведінковому компоненті самосвідомості. На другому курсі простежується тенденція до зниження залежної поведінки (I октант) і підвищення тенденції до незалежної поведінки, а саме, прагнення до самостійності, прийняття власних рішень (II октант). Зниження значень показників товариськості, та особливо нетовариськості у студентів на другому курсі може свідчити про те, що в групі вже чітко сформовані взаємовідносини і визначений соціальний статус кожного. Це може свідчити також про початок формування та розвиток у студентів таких якостей, як дружельюність, емпатія, здатність до співпраці, кооперації, прислухання до думки інших (III і IV октанти). Зростання показників VI октанту – уникнення боротьби, говорить про розвиток таких якостей особистості, як впевненість в собі, вмогливість до себе, адекватну автономність, неприйняття ворожості тощо.

Виявлену динаміку змін поведінкового компоненту самосвідомості можна зіставити з особливостями розвитку студентів, формування їх як майбутніх фахівців на різних курсах навчання. Так, на першому курсі розв'язуються завдання залучення вчорашнього абітурієнта до студентського життя, адаптації його до умов навчання у ВНЗ. Поведінка першокурсників характеризується високим ступенем конформізму та недиференційованим підходом до нових соціальних ролей (студента, майбутнього фахівця). Життя другокурсників пов'язане з інтенсивним включенням в усі форми навчання та виховання. Процес адаптації до навчання у ВНЗ в цілому завершується [1].

Отже, отримані результати демонструють узгодженість реального та ідеального «Я-образу», що відтворює поведінковий компонент самосвідомості студентів на протязі перших двох років професійного навчання. Саме цей період навчання у ВНЗ стає для майбутніх педагогів часом розкриття особистісного потенціалу, за рахунок якого вони можуть наблизитися до свого професійного ідеалу, що помітно впливає на розвиток їх самосвідомості в цілому. Набуття теоретичного та практичного досвіду на етапі професійного навчання у педагогічному ВНЗ призводить до того, що основні тенденції поведінки студентів зазнають значних змін, набувають спрямованості на розвиток якостей, які наближують їх до досягнення «Я» професійного.

Література

1. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навч. посібник / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: Філі-студія, 2006. – 320 с.
2. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672 с.

Сторожук С.В.,

доцент, д.філос.н., НУБіП України

Гоян І.М.,

д.філос.н., професор, декан філософського факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Україна, м. Київ

Роль віртуального «я» в процесі самоактуалізації тінейджерів

Інтенсивна механізація та інформатизація соціуму у єдності із зумовленим нею посиленням поляризації соціальних оцінок комп'ютерної реальності: від украй захоплених до різко негативних, актуалізують дослідження пов'язані з вивченням впливу «віртуальної реальності» на процес самоактуалізації особистості. Особливо гостро ця проблема виявляється в підлітковому віці – в цей період виразно проявляються зміни

фізіологічних властивостей та когнітивних здібностей дитини, що, безумовно, має важливе значення в процесі становлення та самоідентифікації підлітків. Ітенція на емоційну незалежність зумовлена природними змінами людського організму, супроводжується пошуком тих соціальних стандартів, що відповідатимуть природним потягам дитини. Провідне значення в цьому процесі, звичайно, відіграє соціальне середовище – воно пропонує основні моделі соціальної поведінки та ті життєві стандарти до яких має долучитися підліток. Не меншу роль в процесі формування власного «Я» відіграє широке розповсюдження комп'ютерної техніки та доступність інтернету – вони відкривають можливість створення великої кількості «віртуальних Я», в межах яких пропонується варіативність бачення себе та визначається напрям самоактуалізації.

Актуальність та своєчасність досліджень впливу комп'ютерної техніки та безпосередньо віртуальної реальності на самоактуалізацію тинейджерів, наразі супроводжується гострим дефіцитом праць, в яких був би запропонований концептуально оформлений міждисциплінарний підхід до вирішення проблеми. Сьогодні маємо велику кількість есенційних підходів, що пропонують різке антагоністичні висновки та концепти, які частіше за все вони не мають глибокого філософського підґрунтя, а тому, лягаючи в основу педагогічних методик, можуть набувати деструктивного для розвитку особистості значення. Іншими словами, в наявних сьогодні дещо однобоких вузькопрофільних підходах до вивчення впливу створеної засобами комп'ютерних технологій віртуальної реальності на становлення дітей та тинейджерів, повністю ігноруються насамперед рівень розвитку психіки молодої людини та її кореляція з особливостями розвитку психіки людства в цілому. Показовими в даному контексті, є зауваження Д. Овсянико-Куликовського щодо глибокого розриву розуму та почуттів на сучасному рівні розвитку людської психіки. Ще гострішою проблема стає у випадку залучення до сфери дослідження, запропонованих у передмові до «Феноменології духу» теоретико-методологічних зауваг Г. Гегеля. Зокрема, мислитель вважав, що кожна людина в процесі становлення проходить усі стадії людського розвитку. Відштовхуючись від вказаних засновків, маємо всі підстави припускати, що у тинейджерів цей розрив не тільки проявляється гостріше, але й набуває більш важливого значення. Головну роль в процесі їх самоактуалізації відіграє саме сфера чуттєвості, як мінімум в силу того, що, як доводив Д. Овсянико-Куликовський, становлення особистості розпочинається в результаті порушення рівноваги її чуттів [1, с.6].

Підкреслюючи домінуюче значення чуттєвості та почуттів у процесі самоактуалізації тинейджерів, варто звернути увагу на своєрідність чуттєвості, яка, як зазначає Д. Овсянико-Куликовський, завжди передбачає

забарвлення (наприклад, присмно чи неприємно), воно завжди індивідуальне та вкрай суб'єктивне. Рівень проявів цього забарвлення може значно різнитися, хоча б силу того, що в одних чуттєвість зумовлює одні почуття та асоціації а в інших – з інші, або ж доповнюється якимось нюансами. Так відбувається завжди, що повністю підтверджують спостереження переживання почуття любові, гніву або відрази різними людьми. В силу того, що почуття завжди тісно пов'язані з емоціями індивіда, Д. Овсянико-Куликовський відносить їх до егоїстичних проявів людської психіки. При чому, чим яскравіше виявляються почуття, тим яскравіше виявляється ця егоїстичність.

Поряд з вказаним, Д. Овсянико-Куликовський акцентує увагу на тому, що почуття та чуттєвість в цілому є тим первинним матеріалом, на якому з плином часу починає формуватися думка. Саме тому, перші думки завжди мають емоційне забарвлення, яке в процесі розвитку мислення поступово нівелюється. Одним із найголовніших висновків дослідника, в контексті нашого дослідження, є зауваження щодо принципової відмінності емоційного забарвлення чуттєвості у дорослого та дітей [1, с.8-9].

Зроблені нами попередні зауваження щодо особливостей розвитку особистості дають підстави припускати, що тинейджери перебувають на рівні зародження абстрактної, емоційно забарвленої думки – вони ще не мають цілісного світогляду, який відкриє можливість для особистісної самоактуалізації (К. Гольдштейн). Їх відношення до соціуму та світу завжди емоційно навантажене й повністю підпорядковане чуттєвості та почуттям. Крім того, у тинейджерів чітко проявляється прискорення фізіологічного розвитку, обумовлене змінами гормонального фону організму, що, в свою чергу, зумовлює ріст цікавості до власного тіла та статевої ідентифікації. Іншими словами, самоактуалізація тинейджерів відповідно до особливостей їх «природи» відбувається у двох напрямках – біологічному та особистісному. При цьому є всі підстави припускати цілковиту взаємообумовленість цих двох видів самоактуалізації, як мінімум, у тинейджерів. Адже, цілком очевидно, що актуалізація нових можливостей тіла у тинейджерів здійснюється крізь призму відповідності соціокультурним стандартам. При чому, саме невідповідність останнім зумовлює занурення у «віртуальну реальність» та формування бажаного образу «Я».

Поширений у підлітковому віці «вихід» у створену комп'ютерними технологіями «віртуальну реальність», поряд позитивно навантаженими – компенсаторною, нарративною, сигніфікативною функціями, має й деструктивне значення, адже, як доводить Н. Чудова, відхід у віртуальну реальність» більш притаманний людям з низькою самооцінкою [2, с.269-270]. Остання, як показали Ф. Райс та К. Долджин, у підлітковому віці, значною мірою обумовлена особливостями розвитку людського організму,

невідповідність якої особистісним очікуванням, зумовлює пригнічення її особистісної самоактуалізації, в результаті низької самооцінки [3]. У прагненні подолати фрустрацію, тинейджери вдаються до створення «віртуальних світів» з бажаними «віртуальними Я», тим самим симулюючи реальність. В результаті, спочатку може сформуватися почуття задоволення завдяки компенсації тих якостей, яких не вистачає в дійсності. Однак, позірна компенсація браку спілкування, який став результатом невдоволення власним тілом, лише поглиблює розрив з реальністю в силу деградації ще несформованих комунікативних навиків [2, с.269-270]. У підсумку, у підлітків може деформуватися розвиток світогляду (відношення «Я – світ»), що, безумовно, визначатиме й особливості розуміння ними як власного «Я» так і місця в світі, сприяючи формуванню залежності від комфортної зони віртуальної реальності.

Як бачимо, підкреслений нами «вихід» тинейджерів у світ симуляції та віртуальної реальності, може компенсувати обумовлену різними чинниками фрустрацію тинейджерів. Разом з тим цілком очевидно, що зумовлена природним розвитком організму потреба особистісної самоактуалізації починає гальмуватися. Адже, як зазначав, А. Маслоу, особистісна самоактуалізація виявляється насамперед у прийнятті людиною себе (та іншого) такою, якою вона є насправді, без штучних захисних форм поведінки чи неприйняття такої поведінки з боку інших. Крім того, самоактуалізація передбачає високий рівень демократизації відносин з іншими людьми та високу здатність до навчання [4], розвиток та навиків яких значною мірою гальмується в результаті перебування у створеній власноруч зоні комфорту.

Література

1. Овсянко-Куликовский Д. Н. Введение в ненаписанную книгу по психологии умственного творчества (научно-философского и художественного) / Овсянко-Куликовский Д. Н. // Психология мысли и чувства. Художественное творчество. Основы ведианства. – СПб.: Изд. т-ва «Общественная польза», 1909.
2. Чудова Н.В. Особенности образа Я "жителя" интернета // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 12-14 апреля 2000 г.). – М.: Экспонент РОСС.
3. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста / Райс Ф., Долджин К. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.e-reading.club>
4. Maslow A.H. Motivation and Personality. 2nd ed. / Maslow A.H. – New York: Harper and Row, 1970 a. – С. 20

ІСТОРІЯ

Ермілов В.С.,

доцент, д. і. н., доцент кафедри природничо-математичної освіти
Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Україна, м. Миколаїв

Херсонська земська медична освіта

У початковий період земської медицини, коли через брак лікарів ставка у наданні практичної медичної допомоги робилася на фельдшерів, у Херсонській губернії виявилася нестача середнього медичного персоналу. Спеціальних медичних навчальних закладів не було і повіти проблему підготовки фельдшерів намагалися вирішити самотужки. Так, Слисаветградська земська повітова управа у 1870 р. направила на навчання за свій рахунок 10 сільських підлітків у фельдшерську школу при Імператорському виховальному домі. Закінчивши цю Московську школу в 1874 р. 9 учнів приступили до праці у повіті [1]. Декілька фельдшерів підготувала Ананіївська земська лікарня. Але для губернії це не вирішувало проблеми, тому за клопотанням губернської управи Медичний департамент Міністерства внутрішніх справ дозволив з 1 жовтня 1872 р. відкрити при губернській лікарні фельдшерську школу [2, с.49]. У перший рік діяльності школи прийняли 19 учнів. Строк навчання складав 4 роки.

У 1876р. у Херсонській земській фельдшерській школі вже навчалось 58 учнів. Завідував школою старший лікар земської губернської лікарні, медичні дисципліни викладали лікарі губернської лікарні та інші лікарі Херсона. У подальшому фельдшерська школа удосконалювалася: поглиблювалося теоретичне викладання, розширювалася практична підготовка, учні старших класів у канікулярний період відправлялися на практику в земські лікарні та неодноразово направлялись у лікарські дільниці для допомоги при значних епідеміях.

У вересні 1874р. при губернській лікарні відкрили ще й повивальний інститут (школу) із строком навчання 3 роки [3]. У 1876 р. строк навчання у цьому закладі скоротили до 2 років. Через те, що породіллями в пологовому будинку губернських богоугодних закладів були жінки тільки з міста Херсона, а міська дума брати на себе його утримання відмовилася, губернське земство у 1878 р. пологовий будинок закрило, відповідно закритися і повивальний інститут.

У 1906р. Херсонську фельдшерську школу перетворили у фельдшерсько-акушерську з почерговим (через рік) прийняттям до неї чоловіків і жінок. Але у 1910 р. 35 вихованок здали екзамени, отримали звання фельдшерниць і повивальних бабок першого розряду і на цьому Херсонська земська школа як фельдшерсько-акушерська припинила своє існування, а далі діяла знову