

ISSN 9125 0912

ВІСНИК
заснований

1993

Дніпропетровський
національний
університет

90 років
1918-2008

37
054

ВІСНИК

Дніпропетровського університету

2008

Т.16

№ 9/1

Серія

ПЕДАГОГІКА І
ПСИХОЛОГІЯ
Випуск 14

ВІСНИК



Дніпропетровського університету

Науковий журнал

№ 9/1

Том 16

2008

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

акад. Академії наук ВШ України, д-р фіз.-мат. наук, проф. **М. В. Поляков** (*голова редакційної ради*); акад. Академії наук ВШ України, д-р техн. наук, проф. **М. М. Дронь** (*заст. голови*); д-р фіз.-мат. наук, проф. **О. О. Кочубей**; д-р хім. наук, проф. **В. Ф. Варгалюк**; чл.-кор. АПН України, д-р філос. наук, проф. **П. І. Гнатенко**; д-р фіз.-мат. наук, проф. **О. Г. Гоман**; д-р філол. наук, проф. **В. Д. Демченко**; д-р техн. наук, проф. **А. П. Дзюба**; д-р пед. наук, проф. **Л. І. Зеленська**; чл.-кор. НАН України, д-р фіз.-мат. наук, проф. **В. П. Моторний**; чл.-кор. АПН України, д-р психол. наук, проф. **Е. Л. Носенко**; д-р філос. наук, проф. **В. О. Панфілов**; д-р біол. наук, проф. **О. Є. Пахомов**; д-р іст. наук, проф. **С. І. Світленко**; акад. Академії наук ВШ України, д-р фіз.-мат. наук, проф. **В. В. Скалозуб**; д-р філол. наук, проф. **Т. С. Пристайко**; чл.-кор. НАН України, д-р біол. наук, проф. **А. П. Травлєєв**; чл.-кор. Академії мед. наук України, д-р мед. наук, проф. **М. І. Черненко**; д-р біол. наук, проф. **С. Чернишенко**; д-р техн. наук, проф. **Ю. Д. Шептун**.

**Серія: ПЕДАГОГІКА І
ПСИХОЛОГІЯ**
Випуск 14

Дніпропетровськ
Видавництво
Дніпропетровського
національного університету

*Друкується за рішенням вченої ради
Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара*

Викладено результати дослідження актуальних проблем психології та педагогіки, які стосуються емоційної, мотиваційної сфер особистості, взаємовідносин батьків та дітей, внутрішньосімейних відносин, феномена емпатії, суб'єктивного образу світу, а також процесів адаптації, антиципації та соціалізації особистості. Розглянуто також аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей.

Для наукових співробітників, викладачів вищих навчальних закладів, аспірантів, слухачів ФПК, студентів гуманітарних факультетів.

Изложено результаты исследований актуальных проблем психологии и педагогики, которые касаются эмоциональной, мотивационной сфер личности, взаимоотношений детей и родителей, внутрисемейных отношений, феномена эмпатии, субъективного образа мира, а также процессов адаптации, антиципации и социализации личности. Рассмотрено также аспекты психолого-педагогического сопровождения детей.

Для научных сотрудников, преподавателей высших учебных заведений, аспирантов, слушателей ФПК, студентов гуманитарных факультетов.

Редакційна колегія:

д-р психол. наук, проф., член-кор. АПН України **Е. Л. Носенко** (відп. редактор), д-р психол. наук, проф. **О. Ф. Іванова**, д-р психол. наук, проф. **Н. Ф. Шевченко**, д-р психол. наук, проф. **І. Ф. Аршава**, канд. психол. наук, доц. **І. Г. Батраченко** (відп. секретар), д-р мед. наук, проф. **М. І. Черненко**, д-р пед. наук, проф. **Н. П. Волкова**, д-р пед. наук, проф. **Т. І. Сушенко**, д-р пед. наук, проф. **Л. І. Міщик**, д-р пед. наук, проф. **В. В. Приходько**, д-р пед. наук, проф. **Л. І. Зеленська**.

К. В. Альберт

Дніпропетровський національний університет

ВПЛИВ ТИПУ ФАКТУРИ МУЗИЧНОЇ ФОНОГРАМИ НА РІВЕНЬ ЇЇ ГОЛОСНОСТІ В РАДІОРЕКЛАМІ

Розглянуто результати експерименту з визначення рівня голосності музичної фонограми в радіореklamі в залежності від статі диктора та слухача, а також типу фактури музичної фонограми.

Постановка проблеми.

У наш час радіореklama – широко поширений, соціально корисний, але недостатньо вивчений феномен. Це обумовлює протиріччя не тільки в оцінці її ефективності і якості, але і труднощі в процесі виробництва і трансляції радіореklam як закінченого продукту в ефірі радіостанцій [2; 12]. Насамперед, ці труднощі виникають у разі необхідності написання тексту, запису голосу, підбірки музичальної фонограми та монтажу цього звукового матеріалу заради створення привабливого звукового образу.

Іншим, не менш важливим аспектом радіореklam, що визначає її якісні характеристики, є наявність у ній різних компонентів – мови диктора, музичної фонограми і спеціальних ефектів, – що зведені до єдиної акустичної структури. Багатоконтактність радіореklam говорить про те, що радіореklama є складним звуковим об'єктом, який несе певний обсяг різноманітної інформації. І хоча останнім часом технологія обробки і виробництва звуку надає великі можливості звукорежисеру і рекламисту, це не завжди сприяє підвищенню ефективності виробничих операцій і робіт [14], зокрема звукових продуктів [9].

Усе зазначене вище дає нам змогу визначити якості радіореklam на рівні технології та продукту. У цьому сенсі виникає можливість говорити про необхідність виявлення, зазначення та опису закономірностей, які детермінуються структурними компонентами радіореklam та характеризують процес її виробництва.

Основним компонентом радіореklam є мовлення диктора чи дикторів. Як правило, основою мовної діяльності диктора виступає рекламний текст, що є основним акустичним компонентом радіореklam і визначає основні розмірності мовної картини.

Музична фонограма і спеціальні ефекти в більшості випадків виконують допоміжну функцію. Однак, багато авторів вказують на необхідність використання музики для створення позитивного емоційного настрою, залучення уваги слухача, підвищення його розуміння і сприйняття радіореklam [4; 5; 12; 15].

Наявність дикторського тексту у радіореklamі обумовлює визначені вимоги до музичної фонограми. У теорії звукорежисури [3; 8; 11] і психології [4; 9] музику поділяють на два типи фактур: прозору і щільну. Прозора музична фактура може складатися із соло інструмента, мелодії і легкого акомпанементу та 2–3 інструментальних голосів. Щільна фактура музичної фонограми припускає одночасне звучання великої кількості інструментальних голосів, аж до звучання всього складу симфонічного оркестру.

Як правило, при виробництві радіореклами не приділяється великої уваги типу фактури музичної фонограми, а це може призводити до маскуванню корисного сигналу (мови диктора) і обумовлює зниження розбірливості і впізнавання лінгвістичних одиниць об'єкта сприйняття [6; 7; 9; 14].

З погляду оптимального протікання психологічних процесів зі сприйняття, переробки та збереження інформації, що міститься в радіорекламі, найчастіше використовуваними і значущими є такі компоненти акустичної картини, як мова диктора і музична фонограма.

У результаті міркувань, ми дійшли висновку про наявність визначених параметричних показників рівня голосності музичної фонограми в залежності від типу фактури.

Методика й організація експерименту.

Метою нашого дослідження було з'ясувати, яким чином тип фактури музичної фонограми впливає на рівень її голосності залежно від мовлення диктора.

Нами був підготовлений текст такого змісту: «Осінь радість після літньої негоди», що характеризується глибиною у дві одиниці, довжиною у п'ять слів і урівноваженістю емоційного забарвлення. Двом дикторам радіостанції було запропоновано прочитати цей текст, використовуючи художню форму вимови, що характеризується більш широким частотним спектром ніж у інформаційній вимови [11], а також не містять маркерів емоційного стану людини, як такі що можуть впливати на сприйняття тексту як завади [10].

Обидва диктори мають досвід роботи в ефірі радіостанцій та озвученні радіореклами більш ніж п'ять років. Перший диктор, жінка, має звукові частоти голосу від 190 до 690 Гц (що відповідає голосовому альту), а чоловік – від 100 до 400 Гц (що відповідає голосовому баритону). Швидкість вимови тексту в обох дикторів дорівнює 150 слів на хвилину.

Експеримент проводився у студії запису радіореклами у м. Павлограді (Україна). Особливістю проведення експерименту була необхідність одночасного здійснення трансляції двох звукових сигналів – рекламного тексту і музичної фонограми.

Адаптація комп'ютерної програми Cool Edit Pro 2.0, що традиційно використовується в даній студії з виробництва радіопрограм і дозволяє працювати зі звуковими файлами різної кількості й обсягу, була спрямована на зміну рівня голосності одного зі звукових треків. У результаті, текст має постійну величину звукового сигналу, що дорівнює 65 дБ, а рівень голосності музичної фонограми міг змінюватися в процесі проведення експерименту. На операціональному рівні це виглядало таким чином, що звуковий трек складався з двох частин – музики і тексту.

Вибірка випробуваних складалася з 16 осіб – 8 чоловіків та 8 жінок. Середній вік – 25 років. Усі випробувані є співробітниками рекламного агентства, п'ятеро мають досвід роботи з радіорекламою на рівні її продажу, двоє – на рівні виробництва й озвучення. Контрольна вибірка – учні ВНЗ м. Дніпропетровська загальною кількістю 16 осіб (8 чоловіків та 8 жінок). Середній вік – 19 років. Усі випробувані не мають відношення до рекламної діяльності, але є слухачами радіо. Під час проведення експерименту крім випробуваного в студії знаходився асистент-звукорежисер, який за необхідності міг допомогти в оперуванні експериментальним устаткуванням, а також здійснював фіксацію показників кожного з випробуваних.

Трансляція звуку здійснювалася через фронтальну акустику SVEN, що розташовувалася перед випробуваним на відстані 1 метра. Далі випробуваному було запропоновано за допомогою комп'ютерного маніпулятора («миші») встановити рівень голосності музичної фонограми оптимальним з погляду зрозумілості, розбірливості і розуміння тексту. При цьому, кількість прослуховувань тексту

не обмежувалася і в ході проведення експерименту випробуваний міг змінювати рівень голосності музичної фонограми стільки разів, скільки було необхідно для встановлення оптимального, з його погляду, рівня голосності. Контроль рівня звукового сигналу випробуваним здійснювалася через ту ж фронтальну акустику, за допомогою якої він міг чути експериментальний текст.

Показники рівня звукового сигналу музичної фонограми фіксувалися в матриці, рядки якої відповідають порядковому номеру кожного випробуваного, а стовпці – два види музичної фонограми. У якості музичної фонограми використовувалися фрагменти з інструментального і класичного творів у виконанні симфонічного оркестру. Перша музична фонограма – інструментальна композиція – складається з гітари і двох соло-інструментів (ксилофона і флейти). Друга – класичний твір – має у своєму складі багатоголосся музичних інструментів, серед яких найпомітніші віолончель, гобой, кларнет, флейта. Таким чином, ми бачимо, що частотні розходження в музичних фонограмах, що використовувалися в експерименті, відсутні. У свою чергу, ми можемо відзначити наявність розходжень у щільності музичних фактур, що дозволяє нам віднести інструментальну композицію до «прозорого» типу фонограми, а класичну – до «щільного».

Результати експерименту та їх аналіз.

Відповідно до поставленої мети отримані дані оброблялися нами за допомогою t-критерію Стьюдента для залежних вибірок. Розрахунок критерію здійснювався з використанням комп'ютерної програми Statistika 5.0.

На вибірці рекламистів нами було встановлено, що рівень голосності музичної фонограми залежить від типу її фактури і статистично значимо відрізняється як у випадку з диктором-чоловіком ($p < 0,0007$), так і у випадку з диктором-жінкою ($p < 0,01$).

Обробка даних контрольної вибірки не дала ніяких статистично значимих відмінностей. Це може означати низьку експертну чутливість цієї групи випробуваних, а також свідчити про привабливість поведінки рекламистів для даного віку людей по відношенню до радіостанцій взагалі та радіореклами зокрема.

Це говорить про необхідність більш ретельного й уважного підходу до вибору музичної фонограми для радіореклами за критерієм типу її фактури. У той же час, нами не виявлено статистично значущих розходжень у показниках рівня голосності музичної фонограми за критерієм статі диктора. Перевірка припущення про рівень голосності фонограми серед груп випробуваних за ознакою статі також не продемонструвала статистично значущих розходжень, що може говорити про відсутність впливу тендерних факторів на рівень голосності фонограми.

Провівши якісний аналіз рівня голосності музичної фонограми, ми знайшли, що їхні середні значення у вибірці рекламистів змінювалися від $-7,5$ дБ (інструментальна фонограма) до $-9,85$ дБ (класична фонограма), а у контрольній від $-3,2$ дБ до $-5,1$ дБ відповідно. Показники першої групи відповідають даним, виявленим і встановленим інженерними психологами при розробці звукових систем оповіщення і передачі інформації [6; 7]. При цьому необхідно розуміти, що як у роботах зазначених авторів, так і в нашому експерименті ми можемо говорити про «аудіювання» звукового повідомлення. У повсякденному житті слухач радіостанції не завжди може знаходитися в стані активації уваги, оскільки ми знаємо, що радіостанції прослуховуються фоново [2; 5; 12].

Висновки.

Музична фонограма обумовлює маскування, оскільки викликає порушення первинного розпізнавання мовного сигналу і ускладнює лінгвістичне впізнавання.

З погляду практичного аспекту нашого експерименту, ми можемо говорити про необхідність продуманого й уважного підбору музичної фонограми, оскільки її фактура є тим фактором, що значно впливає на виявлення, сприйняття і розуміння, а також запам'ятовування змісту радіореклами.

Ми встановили, що необхідність у контролі рівня голосності музичної фонограми в ситуації використання голосів дикторів різних за статтю – відсутня. Це істотно спрощує процес виробництва і зведення рекламного ролика, у якому озвучування здійснюється декількома дикторами.

За умов великої поширеності і соціальної корисності, але не достатньої вивченості радіореклами ми можемо розглянути її як інформаційний об'єкт. Це дозволяє нам застосовувати до радіореклами інженерно-психологічні і ергономічні показники та експериментальний метод.

Бібліографічні посилання

1. Альберт К. В. Психологический анализ восприятий радиостанций слушателями // Вісник Харк. нац. ун-ту. Серія Психологія, 2002. – №576 – С. 7–9
2. Альберт К. В. Радиореклама – технология и средство // Психология в рекламе / Под ред. П. К. Власова / 2-е издание. – Х., 2007. – С. 219–230
3. Ефимова Н. Н. Звук в эфире: Учеб. пособие для вузов. – М., 2005.
4. Иванченко Г. В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы. – М., 2001.
5. Лебедев-Любимов А. Психология рекламы. – СПб., 2002.
6. Ломов Б. Ф. Человек и техника. – М., 1966.
7. Луцких И. М. Звуки и речь в системах управления и контроля. – Л., 1983.
8. Меерзон Б. Я. Акустические основы звукорежиссуры. – М., 2004.
9. Носуленко В. Н. Психология слухового восприятия. – М., 1988.
10. Основы звукорежиссуры: творческий практикум: Учеб. пособие. СПб., 2005.
11. Смирнов В. В. Реклама на радио. – М., 2004.
12. Фещенко Л. Г. Структура рекламного текста: Учеб. практ. пособие. – СПб., 2003.
13. Эргономика: Учебник / Под ред. А. А. Крылова, Г. В. Суходольского – Л., 1988.
14. North A.C., Hargreaves D.J. Experimental aesthetics and everyday music listening // The social psychology of music / D.J. Hargreaves, A.C. North et al. (Eds.). Oxford: oxford University Press, 1997. – P. 84–103.

Надійшла до редакції 14.02.08

УДК:159.9

І. Ф. Аршава, Ю. О. Антонюк

Дніпропетровський національний університет

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ДЕЛЬФІНОТЕРАПІЇ

Виявлено при зіставленні результатів психологічного дослідження хворих неврологічного профілю, які лікувалися традиційними методами в умовах стаціонару лікарні та пройшли курс дельфінотерапії, що метод дельфінотерапії дає стабілізуючий вплив на психоемоційну сферу людини.

Дельфінотерапія – це один з напрямів нетрадиційних методів корекції стану хворої чи здорової людини, який має світову практику застосування порядку 20 років і є дуже розповсюдженим за кордоном. У нашій країні взагалі це дуже молодий напрям (не більше 5 років існування), який вже встиг завоювати велику популярність. Люди схильні звертатися до нетрадиційних методів лікування, коли вони не достатньо довіряють традиційним, що в останній час трапляється досить часто. Тому, на нашу думку, важливо в слушний час надати людям більше науково обґрунтованих відомостей про зазначений метод. Крім того, в основній масі досліджень, присвячених дельфінотерапії, розглядають цю проблему здебільшого з медичної точки зору. Ми ж, як і деякі вітчизняні фахівці цієї галузі (наприклад, дослідник Л. М. Лукіна), вважаємо, що необхідно присвятити більше уваги розгляданню проблеми з точки зору психології [2].

Метою даної роботи є проведення аналізу наукових досліджень за темою та виявлення на основі власного дослідження на статистично значущому рівні визнання дельфінотерапії як одного з ефективних методів корекції психоемоційного стану хворих дітей.

Задачі, які вирішувалися у дослідженні згідно з метою: дослідження та оцінка ефективності методу немедикаментозної корекції стану пацієнтів під час реабілітаційних сеансів із використанням дельфінів; опис змін в загальному та, зокрема, психоемоційному стані хворої дитини після сеансу дельфінотерапії; оцінка психоемоційного стану хворих дітей після сеансів дельфінотерапії у порівнянні зі станом після застосування традиційних методів лікування; підтвердження достовірності результатів дослідження.

У нашому дослідженні висуваються гіпотези, які базуються на припущеннях про те, що метод дельфінотерапії несе стабілізуючий вплив на психоемоційну сферу хворих дітей; існує пряма залежність між стабілізацією психоемоційного стану хворих дітей і, зокрема, дітей, хворих на ранній дитячий аутизм та їхнім фізичним станом; дельфінотерапія є досить ефективним методом корекції психоемоційних порушень.

У дослідженні використовуються такі методи дослідження: невиключене не-стандартизоване спостереження; експеримент; клінічне інтерв'ю; анамнестико-біографічний метод; мікросоціальний метод (тестування, анкетування); математико-статистичні методи; дистанційне спілкування з досліджуваними за допомогою мережі Інтернет; власний досвід.

Зупинимося на деяких етапах розвитку дельфінотерапії та аналізі ефективності її впливу на організм людини як системи. Засновником дельфінотерапії вважається доктор Девід Натансон, який почав займатися нею у 1978 р. в океанаріумі «Світ океану» у Флориді. Він використовував дельфінів у якості реабілітологів для дітей, які відставали у розвитку. Він стверджував, що процедури дельфінотерапії позитивно впливають на дітей із симптомами підвищеного нейротизму, агресії, фобії. В основі його програми реабілітації і соціальної адаптації дітей із проблемами комунікації полягає принцип так званого індивідуального стартового стрибка («jump starts»), який пацієнт робить за допомогою дельфінів, доповнюючи та закріплюючи терапевтичний ефект іншими, більш традиційними, методами та засобами. Далі, використовуючи прийоми модифікації поведінки, вдається сформулювати персональні мотиваційні цілі для правильної пізнавальної, емоційної та рухової поведінки кожного пацієнта та його рідних [13]. Останні дослідження психологів та фізіологів доводять, що дельфіни корегують такі захворювання як аутизм, дитячий церебральний параліч, синдром Дауна та різного роду неврози. Основні показники для застосування дельфінотерапії – це невротичні розлади та ті психосоматичні захворювання, у генезі яких велику роль відіграє нервовий компонент. Окрім того, дельфінотерапія може бути дуже корисною для тих, хто страждає на захворювання опорно-рухового апарату. Також, звичайно, безсумнівною є роль дельфінотерапії у психокорекції дітей та підлітків із відхиленою поведінкою та дефектами розвитку – це основний контингент пацієнтів, для яких дельфінотерапія є найкориснішою [6].

У іншій роботі, яка була проведена також у Флориді дослідниками Д. Хогленд та У. Шенноном (D. Hoagland, W. Shannon), батьки та діти 3–9 років плавали разом із дельфінами. Було чотири сеанси: дуже цікавою виявилася поведінка не дітей, а їх батьків. Якщо під час першого сеансу у басейні з дельфінами батьки особливо інтенсивно контролювали своїх дітей, то під час решти сеансів – вони більше гралися з дітьми, а наприкінці циклу уже всі разом спілкувалися з дельфінами. Таким чином, в присутності «третьох осіб» у басейні – дельфінів – швидкими темпами встановлювалося розуміння та контакти між батьками та хворими дітьми. Досягнуті результати збереглися потім і в домашніх умовах та були

настільки відчутними, що батьки прагнули відновити сеанси дельфінотерапії. З'ясувалося, що оптимальні умови, при яких можливі найкращі результати, – не менше трьох сеансів спільного плавання. Окрім спілкування з дельфінами, і дорослі, і діти регулярно займаються з психологами. Коли пара дитина–мати/батько протягом двох тижнів проходить курс дельфінотерапії, вони обидва користуються винятковою увагою психологів, тренерів та інших спеціалістів та плавають в оточенні двох–трьох дельфінів, тобто з ними постійно проводиться робота на кількох рівнях [12].

Дельфінотерапія заснована на подвійному ефекті: власне, спілкування із дельфіном та гідротерапія – лікування водою. Сучасні лікарі за допомогою дельфінів освоюють давно існуючі, але забуті методи відновлення гармонії між організмом хворої людини та природними чинниками оточуючого середовища.

Дуже цікавим є метод «краніо-сакральної терапії» (cranio-sacral therapy) із використанням дельфінів (Russell A. Bourne). Найближчі еквіваленти краніо-сакральної терапії – мануальна терапія, поєднана з масажем, інтегрально-тілесна терапія. Ці роботи велися у теплих водах Мексиканської затоки, у лагуні, яка була відділена від океану невисокою огорожею, де вже досить довго в умовах відносної свободи живе популяція афалін. Важкі інваліди, до яких застосовували даний метод реабілітації, страждали на больовий синдром, дитячий церебральний параліч, аутизм, різні ураження головного та спинного мозку, на рак, посттравматичний стрес [10].

Також в одному з океанаріумів Флориди розроблена програма «повного кола» під керівництвом Маріанни Клінгель (M. Klingel), яка передбачає участь дітей із різними відхиленнями у порятунку та реабілітації різних морських тварин: дельфінів, черепах, каланів та, навіть, риб. Дуже важливо при цьому, що діти не просто граються з тваринами, але й піклуються про них: годують їх, виходжують осиротілих малюків та травмованих звірят. Участь у діяльності такого роду позитивно впливає на розвиток мовлення, впевненості в собі та настроїв. Психологи вбачають тут один із методів виправлення підлітків із антисоціальною поведінкою; спілкування з дельфінами допомагає юним правопорушникам навчитися будувати відносини уже не в дельфінячому, а в людському суспільстві [11].

Але особливо цікаві та багатообіцяючі результати, як з'ясувалося, є в тих випадках, коли дельфіни не утримуються в неволі, а вільні та добровільно контактують з людьми. Такі умови, наприклад, відтворені на Дельфінячому рифі в Ізраїлі, де у Червоному морі живе сім'я чорноморських афалін; вони вільно можуть лишати велику відгорожену вольєру (площею 10 000 кв м) та прямувати до відкритого моря, але завжди повертаються назад. Коли люди заходять до вольєри, щоб поплавати з ними, дельфіни майже завжди самі охоче йдуть на контакт (S. Donio, D. Wolgroch) [11].

Програма, яка містить методики немедикаментозної корекції стану людей за участю дельфінів, передбачає використання тварин для оздоровлення людей, підвищення їх психоемоційного настрою, укріплення захисно-приспосовувальних механізмів. Отримані дані переконливо свідчать на користь специфічного характеру оздоровлювальних процедур за участю дельфінів. Усі пацієнти відмічали позитивний вплив дельфінів на самопочуття та настроїв людей. Вони виглядали щасливішими, більш впевненими, частіше посміхалися та виявляли більшу цілеспрямованість та оптимізм. На основі статистичного аналізу більш ніж півтори тисячі хворих було встановлено, що багато симптомів, які характеризують захворювання до лікування, змінювалися або більш не виявлялися зовсім. Так, частота та виразність симптомів депресії, нічних фобій, істерії, енуреза знижувалися в середньому на 50–70% – діти ставали спокійнішими, більш врівноваженими. Зіставлення цифрових значень варіабельності серцевого ритму у дітей до і піс-

ля процедур із дельфінами виявило збільшення цифрових значень, що свідчить про перерозподіл психоемоційних домінант у процесі спілкування з дельфіном і можливості модифікації поведінки пацієнта [4; 5].

Досягнення позитивного клінічного ефекту методами «поведінкової медицини» не виключає вірогідності прямої дії дельфіна на пацієнта, як природного носія унікальних енергоінформаційних впливів [9]. Але у вітчизняній та зарубіжній літературі зустрічаються лише одиничні концептуальні дані про механізми терапевтичного ефекту процедур дельфінотерапії.

У 1988–1998 рр. спеціалістами України і США, незалежно одними від інших, були створені штучні екосистеми донор (дельфін) – реципієнт (людина), у яких через водне середовище дельфін діє на організм людини, забезпечуючи йому підтримку в адаптаційному процесі після зустрічі з психотравмуючими чинниками ноогенного середовища. Зараз дельфінотерапія вже є і в Росії, але в Утрішському дельфінарії м. Москви ще існують деякі проблеми технічного характеру [1].

На погляд доктора S. Birch, який досліджує дану проблему в Координаційному Науковому центрі Австралії, розвиток проблеми дельфінотерапії повинен іти за двома напрямками. Одні роботи можуть бути спрямовані на вивчення механізмів терапевтичного ефекту процедур дельфінотерапії у людей, які пройшли повний курс лікування. Другий напрям досліджень міг би включати в себе аналіз акустичної активності дельфінів у процесі проведення лікувальних процедур. На думку дослідників, звукові та локаційні сигнали дельфінів можуть стимулювати активність певних гормонів (ендорфінів), а також оптимально змінювати електроенцефалограму мозку. Автор проводить паралель стану активності кори головного мозку у пацієнтів під час сеансів дельфінотерапії та у людей, які знаходяться у стані медитації або трансцендентальних роздумів [14].

Більш ніж двадцятирічний світовий досвід використання дельфінів для корекції психофізіологічного стану людей з різними хворобами дає певні підстави для включення методу дельфінотерапії в систему сучасної фізіотерапії, курортології та медичної реабілітації людини [7]. В Україні цей метод особливо привабливий для Кримського регіону через оптимальні природно-кліматичні фактори, а також історично сформовані обставини, коли в Океанаріумі м. Севастополя та Євпаторійському Дельфінарії утримують, вивчають та використовують для різних цілей дельфінів та інших морських ссавців. Фахівцями зібраний унікальний банк даних про особливості поведінки дельфінів, функціонування основних систем життєзабезпечення морських тварин, розроблені методи управління дельфінами в різноманітних умовах взаємодії [15; 16].

У рамках національної програми дослідження Світового Океану з 1993 р. здійснюються науково-дослідницькі роботи, пов'язані з вивченням можливості використання чорноморських дельфінів-афалін для лікування, профілактики та реабілітації людей з різними відхиленнями здоров'я. Спосіб оздоровлювальної релаксації та психологічної реабілітації за участю дельфінів не має аналогів і є принципово новим підходом до корекції функціонального стану людини [8].

Міжнародний Інститут Дельфінотерапії був утворений у 2003 р. за участю спеціалістів України та Росії, а також США та Німеччини. Офіційному відкриттю Інституту передувала напружена дослідницька робота багатьох спеціалістів у галузях психології, психіатрії, реабілітації та фізіотерапії, морської біології, біохемієвристики та інформатики, які працювали весь цей час у Центрі дельфінотерапії в Євпаторії. Здобутком цих шестирічних зусиль стала розробка офіційної Програми дельфінотерапії (Dolphin Assisted Therapy – DAT), яка затверджена Керівництвом Міністерства охорони здоров'я та Мінекології України у якості «Програми медико-психологічної реабілітації за допомогою дельфінотерапії». Дані досліджень Інституту за програмою дельфінотерапії були представлені на багатьох конференціях, у тому числі на міжнародній конференції в Стамбулі

(1999), конгресах у Брюсселі та Амстердамі, Конгресі педіатрів Росії у Москві (2000), Всесвітньому Конгресі у Ліоні (2002), 1-ому Міжнародному Форумі «Діти в надзвичайних ситуаціях» у Москві (2003) та ін. Інститут займається також добродійною діяльністю, яка спрямована на медико-психологічну реабілітацію дітей, які постраждали після екологічних катастроф, надзвичайних ситуацій, дітей-заручників та інших дітей, які перенесли тяжкі психотравми [15].

Основні показання для проведення курсу дельфінотерапії: дитячий церебральний параліч (ДЦП); ранній дитячий аутизм (РДА); синдром Дауна та інші генетичні патології; мінімальна мозкова дисфункція (ММД) або синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ); функціональні порушення центральної нервової системи (ЦНС); розумова відсталість (окрім глибокого ступеню), розлади мовлення та слуху; нейросенсорна туговухість (НСТ); невротичні розлади, посттравматичні стресові розлади (ПТСР); депресивні розлади неендогенного характеру (субдепресивний рівень); розлади пам'яті, порушення здатності до навчання [15; 16].

Основні протипоказання: епілепсія; гострі інфекційні захворювання; онкологічні хвороби; стандартні протипоказання для реабілітаційного лікування в умовах санаторно-курортної установи [15; 16].

Світовий та вітчизняний досвід використання дельфінів для корекції функціонального стану людини демонструє, що дельфін як інструмент впливу на пацієнта володіє унікальними психофізіологічними особливостями, які сприяють встановленню психоемоційного контакту [3].

У результаті аналізу проведеного нами дослідження, яке складалося з двох частин, виявилось можливим зробити низку важливих висновків. У першій частині автори з'ясували рівень загального впливу процедур дельфінотерапії на психоемоційний стан дітей. Тому були залучені діти 8–13 років з різними типами захворювань, зокрема функціональний логоневроз; дитячий енурез; дитячий церебральний параліч; посттравматичні стресові розлади; дитячі невротичні розлади, монотематичні страхи (темряви, страх залишатися одному), нав'язливі рухи, порушення сну. У цьому аспекті було досліджено дві групи дітей – експериментальна та контрольна. Тобто, ті діти, що проходили чи пройшли курс дельфінотерапії та ті, що лікувалися традиційними методами в умовах стаціонару лікарні. За допомогою комплексу методів, таких як невиключене нестандартизоване спостереження, клінічне інтерв'ювання, анамнестико-біографічний метод та тестування як таке, вдалося отримати досить цікаві дані. За допомогою t-Критерію Стьюдента для даної вибірки було оброблено тестування на «Самооцінку психоемоційного стану» дітей (Г. Айзенк) та був отриманий статистично достовірний результат, який безпосередньо підтверджує першу гіпотезу, тобто метод дельфінотерапії дійсно несе стабілізуючий вплив на психоемоційну сферу хворих дітей. За всіма чотирма показниками – агресія, тривожність, фрустрація та ригідність – середні значення експериментальної та контрольної груп відрізнялися майже у два рази. Ці результати були підкріплені результатами інших методів, у тому числі оцінками батьків та спостереженням за поведінкою досліджуваних. Можливо, ці результати не можна перенести на генеральну сукупність за недостатньою для цього кількістю досліджуваних у групах, але простежується дуже переконлива тенденція, що дані дійсно можуть виявитися статистично достовірними.

Друга частина дослідження більш вузька та конкретна. Вчені, які працюють за методом дельфінотерапії, у своїх роботах особливо підкреслюють той факт, що дельфінотерапія ефективна для лікування раннього дитячого аутизму. Тому саме ця група хворих дітей була виділена як важлива для дослідження. «Анкета Оцінки Ефективності Лікування Аутизму» Інституту дослідження аутизму була взята як основна методика дослідження [17]. За допомогою цієї методики можна зробити висновки як про зміни в психоемоційному стані дитини, так і у фізичному, оскільки

анкета поділена на чотири блоки, що дозволяє робити висновки про кожний блок окремо та порівнювати. За допомогою допоміжних методів, таких як невиключене нестандартизоване спостереження, дистанційне та пряме інтерв'ювання батьків, анамнестико-біографічний метод, можна зробити висновки про взаємозалежність цих двох станів. Було взято три групи дітей (по 10 осіб) від 4 до 7 років, хворих на ранній дитячий аутизм, у яких були виявлені різні неврологічні порушення: м'язова гіпотонія, зорово-моторні координації, а також відставання мовленнєвої, моторної та комунікаційної функції, а також їхні батьки (які й відповідали на питання анкети). Перша експериментальна група складалася з дітей, які проходили або щойно пройшли курс дельфінотерапії; друга – з дітей, які пройшли цей курс кілька років тому та з ними продовжують займатися (матері, психологи, фахівці спеціалізованої школи); а контрольна – з дітей, які не проходили курсу дельфінотерапії взагалі. Тут облік вівся за допомогою двох паралельних критеріїв (параметричного та непараметричного) дисперсійного аналізу: F-Критерія Фішера та рангового однофакторного аналізу Краскела–Уолліса, які виявили статистично достовірну для цієї вибірки різницю показників. Але більш точні результати були отримані за допомогою часткового порівняння середніх апостеріорним методом Шеффе. Міждвома експериментальними групами статистично достовірної різниці не виявлено, але є тенденція до кращих результатів другої експериментальної групи. Тому, мабуть, що дельфінотерапія дає перший сильний поштовх, але з такими дітьми потрібно займатися постійно. Статистично значущі в межах цієї вибірки відмінності виявлено як між результатами першої експериментальної групи і контрольної, так і між результатами другої експериментальної групи і контрольної за всіма чотирма блоками – мовлення / мова / комунікативні навички; соціабельність / товарицькість; сенсорна/когнітивна обізнаність; здоров'я / фізичний стан / поведінка. За підкріпленням допоміжних методів, зазначених вище, можна зробити висновок про підтвердження другої гіпотези. Тобто, існує пряма залежність між стабілізацією психоемоційного стану хворих дітей і, зокрема, дітей, хворих на ранній дитячий аутизм та їхнім фізичним станом. Також, під час підбору досліджуваних була відмічена така деталь – серед хворих на ранній дитячий аутизм значно більше хлопчиків, ніж дівчаток; і цими дітьми в основному займаються матері.

У цьому випадку, очевидно що кількість досліджуваних недостатня для перенесення результатів на генеральну сукупність. Об'єктивно, у нашій країні замало закладів, які в змозі надавати постійну та кваліфіковану допомогу таким дітям, тому дуже важко знайти тісім'ї, які б могли взяти участь у дослідженні. Але навіть за наявності такої кількості досліджуваних явно простежується тенденція, що дельфінотерапія дійсно є ефективним методом корекції психоемоційних порушень.

У цій роботі також використовувався такий допоміжний метод як власний досвід авторів, який у певній мірі підтверджує стабілізуючий ефект дельфінотерапії та її здатність піднімати дух та робити людину щасливішою.

Якщо проаналізувати отримані результати, можна зробити висновок, що третя, найбільш загальна гіпотеза дослідження, підтверджується, – можливо припустити, що дельфінотерапія є досить ефективним методом корекції психоемоційних порушень. Найважливішим є аспект доведеності впливу цього напрямку на психоемоційну сферу дитини. Також важливо, що підтвердилася ефективність методу для хворих на таке специфічне захворювання як ранній дитячий аутизм. Це є таким значущим висновком тому, що в Україні досить мало спеціалістів та центрів, які в змозі надавати кваліфіковану допомогу таким дітям.

Тобто, у світлі викладеного, можна зробити висновок про те, що роль та значення процедур дельфінотерапії очевидні: можна використовувати метод дельфінотерапії для корекції психоемоційного стану дітей з різними типами

захворювань (беручи до уваги протипоказання); для профілактики різних захворювань, а також оздоровлення.

Наші подальші дослідження будуть спрямовані на більш глибоке вивчення ефектів впливу дельфінотерапії на емоційну сферу як хворих, так і здорових, а також дезадаптованих дітей. Також необхідно приділити увагу питанню, чи так само ефективний цей метод і для дорослих людей з порушеннями в емоційній сфері.

Бібліографічні посилання

1. Арнольд О. Р. Психологические эффекты дельфинотерапии / О. Р. Арнольд., Е. Л. Бутова // Психол. журн. – 2001. – №5. – С. 98–102.
2. Лукина Л. Н. Дельфинотерапия в реабилитации детей с психоневрологической патологией // Лікування та діагностика. – 1999. – №1(13). – С. 68–70.
3. Лукина Л. Н. Психофизиологические эффекты процедур дельфинотерапии у здоровых людей / Л. Н. Лукина, К. К. Горбачева, С. К. Матишева // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2001. – №3. – С. 58–60.
4. Лукина Л. Н. Психотерапия в системе лечения, реабилитации и социальной адаптации людей с участием дельфинов // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2000. – №2. – С.33–36.
5. Лукина Л. Н. Эффективность дельфинотерапии энуреза у детей разного возраста // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2002. – №4. – С. 36–39.
6. Лукьянова Ю. Зоотерапия / Ю. Лукьянова, И. Карпелова, Е. Бутова // Космополитан мини. – июль 2005. – С. 196–200.
7. Лысенко В. И. Использование дельфинотерапии в реабилитации детей / В. И. Лысенко, И. В. Загоруйченко, Ю. К. Батозский // Матер. VI Конгресса педиатров России «Неотложные состояния у детей». – М., 2000. – С. 177–178.
8. Экология, физиология и ветеринария морских млекопитающих / Сб. ст. – НИЦ Государственный Океанариум. – Севастополь, 1997.
9. Chalder T., Butler S., Wessely S. Behavioral Psychotherapy. – 1996. – P. 351–365.
10. Cole D. The Second Annual International Symposium on Dolphin-Assisted Therapy. – 1996.
11. Current State of Dolphin-Human Therapy in the world. //In Symposium on Dolphin Assisted Therapy. – 1996. – Sept. – P. 135.
12. Lukina L. Results of using Afalina Dolphins with a purpose of rehabilitation, social adaptation and medical treatment of children in the program called dolphin therapy // The Second Annual International Symposium on Dolphin-Assisted Therapy. – 1996.
13. [www.aquathought.com/Second Annual International Symposium on Dolphin-Assisted Therapy, 1995 \(14 reporters\)/](http://www.aquathought.com/Second Annual International Symposium on Dolphin-Assisted Therapy, 1995 (14 reporters)/)
14. www.aquathought.com/idatra/symposium/95/birch.html /S.Birch, I.Cosic Telemetry Monitoring of Bottlenose Dolphin Biosonar during Dolphin-Human Interaction/
15. www.dolphintherapy.ru/ Международный Институт Дельфинотерапии г.Евпатории на базе Евпаторийского Дельфинария/
16. www.oceanarium.com.ua/ Центр дельфинотерапии в г. Севастополе на базе Государственного Океанариума Украины /
17. www.treatmentofautism.org

Надійшла до редколегії 20.02.08

АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ, ПРИСВЯЧЕНИХ ВИВЧЕННЮ СПЕЦИФІКИ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ВАЖКИМИ ЗАХВОРЮВАННЯМИ

Проаналізовано дослідження, присвячені вивченню специфіки психоемоційних станів батьків, діти яких страждають на тяжкі соматичні захворювання. Здійснено пошук нових підходів до вивчення батьківських реакцій на захворювання дитини та їхньої поведінки в ситуації стресу.

Постановка проблеми. Останнім часом усе більше дітей страждає тими чи іншими відхиленнями від норм здоров'я. Одним з важливих факторів ефективності лікувально-реабілітаційного процесу є залучення до цього процесу батьків та інших близьких родичів хворої дитини. Можна припустити, що, у свою чергу, одним з факторів успішності такого залучення можуть виступати установки батьків як на хворобу взагалі, так і на хворобу дитини зокрема, батьківське ставлення до хворої дитини, стилі сімейної педагогіки й взаємодія між дитиною та батьками, психоемоційний стан батьків [7]. У наш час проблема психологічної підтримки батьків хворої дитини мало розроблена й дотепер не є важливою складовою частиною лікувально-реабілітаційного процесу. Для ефективного планування психологічної підтримки батьків необхідне більш глибоке вивчення особливостей поведінки та емоційного реагування батьків у важкій стресовій ситуації хвороби дитини. Важке захворювання дитини завжди стає трагедією для всієї родини. Перші й наступні реакції на хворобу дитини багато в чому залежать від особистісних якостей батьків, їхнього емоційного стану, рівня інтелектуального розвитку, рівня культури й освіти, а також від ситуації, в якій батьки дізнаються про діагноз [9]. Таким чином, актуальність дослідження психологічних реакцій на стрес батьків важкохворих дітей визначається не тільки гуманістичними аспектами проблеми, але й необхідністю підвищення ефективності психолого-соціальної реадптації хворих дітей через різних агентів їхньої соціалізації [16].

Аналіз досліджень і публікацій. Робота ґрунтується на теоретичних положеннях, викладених у працях таких авторів:

– про батьківські установки, позиції й дитячо-батьківські відносини (А. Я. Варга, Е. Еріксон, Р. В. Овчарова, Е. О. Смірнова, А. С. Співаковська, В. В. Столін, Л. Б. Шнейдер та ін.) [6; 8; 17];

– про дітей з важкими хронічними захворюваннями (М. П. Аралова, К. З. Асланян, О. Г. Борзова, Д. Н. Ісаєв, И. Г. Киян, Н. А. Коваленко, Ю. Е. Куртанова, Е. У. Полевиченко, Е. Е. Рухлякова та ін.) [9; 10; 11];

– про дитячо-батьківські відносини й стилі виховання в родинах з дитиною з важким хронічним захворюванням (І. А. Бахрушина, А. І. Захаров, Е. В. Котова, А. А. Ліфінцева, В. В. Миколаєва, Н. А. Писаренко, О. Л. Романова, Е. Е. Роміцина, Е. Т. Соколова, І. Д. Черняк, Н. А. Урядницька, Albin, Dunlap та ін.) [5; 8; 9; 13].

Мета статті. Метою статті є аналіз досліджень, присвячених вивченню специфіки психоемоційних реакцій батьків, діти яких страждають важкими соматичними захворюваннями.

Завдання. Узагальнити й систематизувати результати різних наукових праць, що відбивають теоретичні, прикладні й практичні аспекти вітчизняних і закордонних досліджень з проблем психоемоційних реакцій батьків на важке захворювання в дитини.

На прикладі двох груп захворювань – онкологічних і неонкологічних – у порівнянні з нормою показана специфіка батьківського ставлення до дітей з важкими соматичними захворюваннями, а також особливості реагування батьків на стресову ситуацію в родині [9].

Виклад основного матеріалу. У дослідженнях з цієї тематики існують дані про те, що перша реакція на діагноз носить у батьків характер шоку або невіри в те, що сталося [5; 6].

Однією зі звичних реакцій батьків є страх перед поганим завершенням хвороби, втрата мужності, почуття безпорадності, і, як наслідок, розвиток депресивних станів [14]. Нерідко в певний період хвороби в батьків виникає реакція агресії, що поширюється на оточуючих [7]. До того ж, ситуація ускладнюється тим, що в батьків можуть бути різні точки зору стосовно обрання методів лікування дитини, оцінки її стану. Гіркота, біль, страх за дитину, невідома образа на долю, що тривожать батьківськi серця, вимагають «виходу». І ця ворожість, невдоволення, озлоблення починають підсвідомо проектуватися на «білі халати», що знаходяться біля ліжка їхньої хворої дитини, на медицину в цілому [1]. Для батьків важко хворої дитини лікар стає супутником їхнього нещастя [8; 9].

Напружене приховування від дитини факту її хвороби й стану не тільки не вирішує труднощів, але створює психотравмуючу для обох сторін ситуацію.

Багато авторів відзначають, що в основі всіх реакцій батьків на хворобу лежить глибоке почуття провини, що виникає відразу після захворювання дитини й свідомо або підсвідомо супроводжує батьків протягом всього періоду хвороби [11].

Фіксація на хворобі дитини призводить до того, що батьки часто переходять до незвичної для них раніше манери виховання й поведінки з дитиною [10]. Багато батьків вважають, що вони не мають права карати або сварити дитину, намагаючись завжди виконувати її вимоги й бажання. Відсутність корекції поведінки дитини через якийсь час призводить до ситуацій, які майже не контролюються, що спричиняє нові ускладнення у вихованні. Встановлено, що важке захворювання дитини вдаряє по подружнім відносинам, хоча, як правило, число розлучень не збільшується [9]. Тут простежуються різні варіанти відносин між подружжям. Багато батьків через страх взаємних докорів на початку хвороби або в критичні періоди хвороби починають уникати один одного. Найчастіше це страх з'ясування питань, хто більше винний у захворюванні дитини, хто «не доглядів», у кого гірша спадковість. Для багатьох подружжів період емоційного «заціпеніння» і відсутності сприйняття партнера може тривати багато місяців, а іноді й роки. Після встановлення діагнозу дитині в подружжя протягом перших місяців погіршуються сексуальні відносини до їхнього повного припинення, а в деяких випадках період відновлення цих відносин буває дуже тривалим. Але в більшості родин, у яких до хвороби дитини подружжя не відчувало труднощів у відносинах, або ці труднощі виникали на тлі любові й взаєморозуміння, відбувається консолідація родини, і єдиною турботою батьків є благо дитини [5; 8; 9].

Батьки нібито ділять своє життя на «здорове» й «хворе». Вони перебудовують його так, щоб якнайбільше бути в клініці біля хворої дитини, залишаючи інших дітей, дружину (чоловіка) і активну професійну діяльність. Як правило, ролі батьків чітко розділяються: мати більше спілкується з дитиною, а батько змушений «увесь час працювати». Хоча майже всі дружини хочуть, щоб чоловіки брали більш активну участь в емоційній підтримці дитини [10]. У зв'язку з тим, що мати тримається ближче до дитини, підтримуючи симбіотичні відносини, батько першим може пережити невротичний зрив або депресивний стан, тому що відчуває себе нездатним або не знаходить часу, щоб зайнятися хворою дитиною. У той же час у різні періоди хвороби батьки разом або поперемінно впадають у ситуацію вираженого дистреса, що призводить до невротичних реакцій у вигляді

ді тривоги, страху, безсоння, вегетативних розладів, а також до різних видів депресивних станів. Як правило, у такій ситуації вони не звертаються до лікаря, намагаючись знайти вихід різними шляхами: такими, як алкоголізація, до самого формування чіткої алкогольної залежності, зловживання психотропними препаратами, «захоплення на стороні», відмова від звичних соціальних зв'язків [2]. Усе це, в остаточному підсумку, погіршує сімейну ситуацію й негативно впливає як на взаємини батьків, так і на емоційний стан хворої дитини.

Діти, чії родини ведуть звичайне життя, підтримують звичні соціальні зв'язки, почувають себе краще, впевненіше, зберігають нормальні відносини з усіма членами родини. Часто для багатьох друзів участь у труднощах родини хворої дитини стає непосильним завданням: вони або уникають зустрічей, або розриваються між крайностями «утішного» оптимізму та «співчуваючого» песимізму, мимоволі травмуючи цим родину. У родинях хворих це викликає подразнення й навіть агресію, і вони часом рвуть звичні зв'язки із друзями, родичами, знайомими, що в остаточному підсумку призводить родину до соціальної ізоляції. Дана ситуація ще більше погіршує психологічний і психічний стан всіх членів родини [4; 8].

Ситуація ускладнюється, якщо в родині, крім хворого, є ще й здорові діти. У зв'язку із цим схема поведінки батьків має кілька варіантів: обидва з батьків лише формально займаються хворою дитиною, переносючи свою увагу на здорову дитину; один з батьків фіксує увагу на хворій дитині, а інший займається здоровою; обидва з батьків присвячують себе хворій дитині, а здорова не відчуває емоційного тепла й підтримки [8].

Як видно з аналізу досліджень, присвячених проблемі психоемоційних станів батьків, що виховують важкохвору дитину, практично немає даних про специфіку оволодіння поведінкою, що є характерною для них в умовах стресу. Протягом всього життя практично кожна людина зіштовхується із ситуаціями, суб'єктивно пережитими нею як важкі, що порушують звичний перебіг життя. Переживання таких ситуацій найчастіше міняє і сприйняття навколишнього світу, і сприйняття свого місця в ньому. Вивчення поведінки, спрямованої на подолання труднощів, у закордонній психології проводиться в рамках досліджень, присвячених аналізу «coping» – механізмів або «coping behavior». «Копінг» – це індивідуальний спосіб взаємодії із ситуацією відповідно до її власної логіки, значимості в житті людини та психологічних можливостей людини [3; 15]. Під «копінгом» розуміють перемінні когнітивні, емоційні й поведінкові спроби впоратися зі специфічними зовнішніми або/і внутрішніми вимогами, які оцінюються як напруження або перевищують ресурси людини, щоб з ними впоратися. Психологічне призначення копінга полягає в тому, щоб якнайкраще адаптувати людину до вимог ситуації. Провідними характеристиками кризової ситуації є психічна напруженість, значимі переживання як особлива внутрішня робота з подолання життєвих подій або травм, зміна самооцінки й мотивації, а також виражена потреба в їхній корекції й у психологічній підтримці ззовні [3; 14].

Психологічне подолання (оволодіння) є змінною, що залежить, принаймні, від двох факторів – особистості суб'єкта й реальної ситуації [7].

У психотерапевтичних роботах відзначається вплив таких внутрішніх умов при подоланні життєвих труднощів: локус контролю впливає на ступінь прийняття відповідальності для подолання життєвих труднощів; високий рівень рефлексивних здатностей дозволяє людям більше фокусуватися на проблемі, а не на оцінці при подоланні важких ситуацій. Як значимі особистісні ресурси відзначаються соціальна сміливість, наполегливість, висока нормативність поведінки, висока мотивація досягнення [2; 3; 14]. Важливим внутрішнім фактором, що спонукує людину активно протистояти важким життєвим ситуаціям, є феномен повинності («я повинен бути у формі, щоб продовжувати свою роботу», «я повинна триматися, щоб ростити дітей» і т.д.). На наш погляд, дані, отримані в про-

цесі вивчення специфіки поведінки оволодіння собою у батьків дітей з важкими захворюванням, дозволять уточнити й конкретизувати наукові уявлення про особливості батьківських позицій і психоемоційних станів у родинях, що мають важкохворих дітей, і про взаємозв'язок цих факторів з адаптаційними соціально-психологічними характеристиками батьків.

Практична значимість даного дослідження полягає в тому, що на підставі отриманих результатів визначаються напрями психосоціальної і психокорекційної роботи з родиною хворої дитини для психологічної підтримки як батьків, так і самої дитини, з метою їх соціально-психологічної (ре)адаптації й опосередкованого впливу на ефективність лікувально-реабілітаційного процесу.

Бібліографічні посилання

1. **Анцыферова Л. И.** Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психол. журн. – 1994. – Т.15. – № 1. – С. 3–19.
2. **Анцыферова Л. И.** Мудрость и ее проявление в разные периоды жизни человека // Психол. журн. – 2004. – Т. 25. – № 3. – С. 5–17.
3. **Анцыферова Л. И.** Психология повседневной жизни: жизненный мир личности и «техники» ее бытия // Психол. журн. 1993. – Т. 14. – № 2. – С. 3–19.
4. **Аршава І. Ф.** Психологія здоров'я / І. Ф. Аршава, О. Г. Капшукова // Навч. посіб. – Д, 2006. – 92 с.
5. **Бажли Е. Ф.** Психогенные реакции у онкологических больных. Методические рекомендации / Е. Ф. Бажли., А. В. Гнездилов // Л., 1983.
6. **Балакирев В. П.** Отрицательные переживания у детей // Журнал практического психолога. – 1996. – № 1. – С. 6–23.
7. **Водопьянова Н.Е.** Оценка оптимизма и активности личности / Н. Е. Водопьянова, М. В. Штейн // Практикум по психологии здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 2005.
8. **Добряков И. В.** Психология семьи и больной ребенок / И. В. Добряков, О. В. Защиринская // Учеб. пособ: Хрестоматия. СПб., Речь, 2007.
9. **Исаев Д. Н.** Внутренняя картина болезни у детей с острыми лейкозами / Д. Н. Исаев, И. К. Шац // Педиатрия. – 1985. – С. 42–44.
10. **Исаев Д. Н.** Психосоматическая медицина детского возраста // СПб, 1996. – 454 с.
11. **Исаев Д. Н.** Формирование понятия смерти в детском возрасте и реакция детей на процесс умирания // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М.Бехтерева. – 1992. – №2. – С. 17–28.
12. **Каган В. Е.** Внутренняя картина здоровья и соматические заболевания у детей // Неврозы у детей и подростков: Тезисы докладов Всесоюзной конф. (Москва, 17–18. XIII. 1986). М., 1986. – С. 74–75.
13. **Киреева И. П.** Психиатрические аспекты в детской соматологии / И. П. Киреева, Т. Э. Лукьяненко // Научн. Конф. молодых ученых России, посвященная 50-летию Академии медицинских наук: тезисы докладов. – М., 1994. – С. 287–288.
14. **Лазарус Р.** Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. Под ред. Л. Леви. М.; Л.: Медицина, 1970. – С. 178–208.
15. **Нартова-Бочавер С. К.** “Coping behavior” в системе понятий психологии личности // Психол. журн. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 20–30.
16. **Фоминнова А. Н.** Причины эмоционального дискомфорта учащихся младших классов и условия его преодоления: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2000.
17. **Хоментгаускас Г. Т.** Семья глазами ребенка. – М., 1989.

Надійшла до редколеги 25 02 08

ПРОБЛЕМА СУБ'ЄКТИВНОГО ОБРАЗУ СВІТУ В РОБОТАХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ АВТОРІВ

Наведено стислий огляд основних теорій та концепцій психологічної науки, що стосуються опису та структури феномену суб'єктивного образу світу. Матеріал може бути застосований із метою розширення курсу лекцій із дисципліни «Загальна психологія», розділ – психологія пізнання.

Постановка проблеми. Тривалий час у психологічній науці чуттєве пізнання розглядалось у якості постачальника «напівфабрикатів», із яких процеси раціонального пізнання черпають суть та кристалізують її у вигляді понять та знаків [10]. Проте на даний момент фахівці все більше схиляються до ідеї *полімодальності* сприйняття, коли цілісність та синтетичність образу об'єкта досягається за рахунок актуалізації у пам'яті слідів тих відчуттів, що дана річ викликала за умов впливу на інші органи чуття [23]. Все більше вчених наголошують на умовності розподілу пізнання на ступені більш високого або низького порядку, адже всі вони постійно взаємодіють та впливають одна на одну [1].

Безумовно, погляди на найбільш інтегральну характеристику психічного не можуть оминатись у ході викладання психології пізнання у ВНЗ. Водночас, аналіз змістовного наповнення основних підручників із загальної психології [12; 13; 20 та ін.] доводить, що відповідна тематика часто розкрита недостатньо або майже відсутня.

Мета даної статті – надання стисло аналізу основних теорій та концепцій вітчизняних і зарубіжних авторів щодо феномену та структури суб'єктивного образу світу – розділу, який, на наш погляд, повинен бути включений у програму викладання дисципліни «Загальна психологія».

Картина світу (у науці зустрічаються кілька можливих назв даного явища – образ світу, світогляд, світосприйняття тощо) не є повною копією реальності, а лише представляє її модель. Психологія сенсорно-перцептивних процесів доводить, що людина ніколи не зможе відбити оточуючий світ у всьому його різноманітті – задля осмислення того, що навколо, суб'єкт вимушений його спрощувати (діє *принцип когнітивної економії*).

Виділяються декілька груп об'єктивних фактів, що доводять обмеженість того образу світу, що створює суб'єкт.

1. *Обмежена пропускна спроможність органів чуття.* Факт, що аналізатори людини реагують утворенням відчуття лише за умов наявності певного діапазону хвиль, підтверджує положення, висунуте раніше. Якщо суб'єкт за своєю фізіологією спроможний розпізнавати та усвідомлювати лише задану кількість стимульної інформації, він апіорі не здатний до відбиття об'єктивної реальності такою, яка вона є [4; 7; 18].

2. *Чуттєвий зміст у дуже незначній мірі визначає протікання процесу впізнання.* У [23] наводяться результати експериментів Д. М. Узнадзе, який просив досліджуваних напам'ятки (очі зав'язували) визначити предмет щоденного використання, що мав незвичну форму. Після етапу невизначеності, на якому досліджувані демонстрували схожий набір реакцій – невпевненість, збен-теженість тощо – наступав етап формулювання гіпотези, яка, навіть будучи помилковою, потім спрямовувала хід подальшої ідентифікації предмета. Усі відчуття, що раніше б не вписались до створюваного цілісного образу, просто ігнорувались.

3. *Впізнання може відбуватись навіть за умов відсутньої чуттєвої інформації або тоді, коли відчуття усвідомлені неадекватно.* Найкращий приклад, що найчастіше цитується у вітчизняних джерелах, присвячених відповідній тематиці, – неспецифічна чуттєвість до світла у експериментах О. М. Леонтьєва [11]. Автори підручників із загальної психології (у зарубіжній традиції дисципліна носить назву «Вступ до психології») [5; 6; 31; 34–36 та інші] наводять досить багато подібних прикладів.

Отже, подані вище групи фактів доводять схематичний характер суб'єктивного образу світу індивіда, проте ще раз наголосимо на яскравому переживанні суб'єктом його істинності [27; 30]. Перші образи світу з'являються та збагачуються у ході діяльності (практичної, пізнавальної, перцептивної), а потім картина світу розвивається у процесі контактів індивіду із світом [29].

У внутрішньому образі світу існують, щонайменше, п'ять вимірів: окрім трьох звичних, це також час та значення [9; 26]. Останнє є невід'ємною частиною нашого сприйняття реальності: так, певна значеннева категорія (скажімо, престижності) повністю визначає («підкорює») процес упізнання об'єкта.

Суб'єктивні явлення щодо оточуючого світу утворюють систему взаємопов'язаних переконань (*ядерну картину світу*), яка виступає джерелом гіпотез, що формулює суб'єкт за умов сприйняття. Водночас, виділяють *перцептивну картину світу*, яка складається безпосередньо у процесі сприйняття, «он-лайн», і може носити різну модальну оформленість (зорову, слухову, кінесетичну тощо) [23]. Ядерна і перцептивна картини світу перебувають у відносинах постійної суміщеності, коли одна доповнює та видозмінює іншу і навпаки. Перша, ядерна, змінюється повільно – у тих випадках, коли наявна *критична* кількість фактів сприйняття, які не можуть бути пояснені за допомогою переконань, притаманних суб'єкту [11].

Яким чином відбувається передача інформації щодо картини світу? Являючи собою вторинне існування об'єктивного світу [17], вона закріплюється та реалізується за допомогою мови [1; 22]. Свідомість людини вміщує ідеальне відтворення оточення, яке, у свою чергу, матеріалізується у вигляді мови.

Таким чином, з'являється необхідність розрізнявати ще й *мовну* та *концептуальну* суб'єктивну картину світу. Концептуальний образ світу є багатшим за мовний, адже у його створенні беруть участь усі процеси пізнання, у тому числі їх невербальні форми [22]. Специфічна, усталена природа мови розглядається вченими як причина існування певного «серединного світу» між ідеальною суб'єктивною формою світу у свідомості індивіду та реальністю. Мова визначає сприйняття дійсності людиною, обмежуючи його через надання лише визначеної кількості категорій [19; 30].

За формою фіксації слідів діяльності, вітчизняні дослідники пропонують виділяти три шари картини світу [1]. Перший з них – поверхневий, що відповідає сенсорно-перцептивному та уявленневому рівням відбиття, – носить назву *перцептивного світу*. Другий – це *семантичний світ*, у якому сліди діяльності забарвлені суб'єктивними відношеннями до них. І, нарешті, третій – найбільш загадковий і найменш вивчений – це шар *амодальних структур*. Як вважають, всі предмети та явища на ньому оцінюються з позиції безпеки для існування індивіда. В. В. Столін удався до спроби вивчити його зміст у крос-культурному аспекті та запропонував виділити три умовні осі, навколо яких і групуються індивідуальні уявлення суб'єкта щодо світу, розміщені у шарі аmodalних структур:

- наповненість життя активним добром – це категорії любові, молодості, щастя;
- наявність небезпеки, сили, що погрожує;
- визнання розлуки, хвороби, самотності – умовний полюс смерті, того, що людина не може запобігти та уникнути [25].

Вивчення образу світу в зарубіжній психології вперше проводилось у межах когнітивної школи. Родоначальником когнітивної терапії вважають А. Бека, який у роботах щодо терапії депресії доходить висновку про зумовленість депресії викривленими когнітивними процесами, а саме – внутрішнім відчуттям безнадійності. Остання є результатом неправильного узагальнення суб'єктом власного життєвого досвіду. Терапія засновується на виявленні та змінненні неадаптивних думок клієнта [32].

Згідно із Беком, базальні уявлення людини щодо себе та інших розпочинають формуватися у дитинстві на основі життєвого досвіду та ідентифікації із значущими іншими. Утворені концепції надалі підкріплюються навчінням і, у свою чергу, впливають на формування нових уявлень. Сукупність когнітивних схем індивіда складає *когнітивну карту* – аналог образу світу. Подібно до інших авторів, Бек заважає на чуттєво-когнітивній природі суб'єктивної картини світу [14].

Прикладом теорії індивідуального образу світу є і когнітивно-експерієнціальна теорія З. Апштайна [33]. Теорія носить красномовну назву, що стисло відбиває її суть. Згідно із нею, елементи індивідуального досвіду (experience) із часом перетворюються на когнітивні переконання суб'єкта щодо світу. Автор пропонує виділяти чотири групи постулатів, що їх описують:

- постулати про себе – як гідного поваги, позитивно оціненого або, навпаки, негідного, такого, що не становить інтересу для інших (як відомо, феномен суб'єктивного уявлення себе у вітчизняній традиції носить назву «Я-концепція» і розроблюється дуже плідно [8; 15; 24; 28 та інші]);
- уявлення стосовно інших – як налаштованих миролюбно, позитивно та подружньому або ворожо, недоброзичливо;
- постулати щодо «далекого» оточуючого світу, які розпадаються на дві групи: перша охоплює уявлення щодо ступеня хаотичності або контрольованості світу; друга – щодо міри його безпечності або загрозливості.

Із значною долею наближення, все ж таки наголосимо на певній близькості описаної теорії до моделі світосприйняття, описаної Е. Берном, яка виражається у формулі «Я+Ти+Вони+» або різноманітної кількості її варіацій [2].

Висновки. Ознайомлення із психологією пізнавальних процесів у межах курсу загальної психології потребує урахування найбільш інтегральної характеристики психічного – суб'єктивного багатовимірного образу світу. Засвоєння базових знань щодо індивідуальної внутрішньої картини реальності повинно, на наш погляд, включати здобутки основних психологічних шкіл – діяльнісної, біхевіоральної, когнітивної тощо.

Бібліографічні посилання

1. Артемьева Ю. Б. Психология субъективной семантики. – М., 1980.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. – Минск, 1999.
3. Веккер Л. М. Психические процессы. Субъект. Переживание. Действие. Сознание. – Т. 3. – Л., 1981. .
4. Восприятие: механизмы и модели / Под ред. Н. Ю. Алеексеенко. – М., 1974.
5. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. – Т. 1. – М.: Мир, 1992.
6. Джонстон Дж. Психология. – М., 2003.
7. Естественные научные основы психологии / Под ред. А. А. Смирнова, А. Р. Лурия, В. Д. Небылицына. – М., 1978.
8. Захарова А. В. Генезис самооценки: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / АПН СССР НИИ общ. и пед. психол. – М., 1989.
9. Лактионов А. Н. Координаты индивидуального опыта. – Харьков, 1998.
10. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. – М., 2000.
11. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – Т. 2. – М., 1983.
12. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб., 2001.
13. М'ясоїд П. А. Загальна психологія. – К., 2000.

14. **Макмаллин Р.** Практикум по когнитивной терапии. – СПб., 2001.
15. **Носенко Е. Л.** Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: [Монографія] / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига – К., 2003.
16. **Общая психология** / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1986.
17. **Петухов В. В.** Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник Моск. ун-та. Серия 14: Психология. – 1981. – №4. – С. 15–29.
18. **Познавательные процессы: ощущение, восприятие** / Под ред. А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова, В. П. Зинченко. – М., 1982.
19. **Постовалова В. И.** Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М., 1988. – С. 8–69.
20. **Психологія** / За ред. Ю. Л. Трофімова. – К., 2001.
21. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии: В 2-х т. – М., 1989. – Т. 1.
22. **Серебренников Б. А.** Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. – М., 1970.
23. **Смирнов С. Д.** Мир образом и образ мира // Вестн. Моск. ун-та. Серия 14: Психология. – 1981. – №2. – С. 15–29.
24. **Столин В. В.** Самосознание личности. – М., 1983.
25. **Столин В. В.** Психологическое строение образа мира и проблемы нового мышления / В. В. Столин, А. П. Наминач // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 34–46
26. **Титаренко Т. М.** Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К., 2003.
27. **Чепелева Н. В.** Социокультурные факторы понимания и интерпретации личного опыта / Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н. В. Чепелевої. – К., 2005. – Т. 2, вип. 3. – С. 6–13.
28. **Чепига Л. П.** Развитие Я-концепции в подростковом возрасте в зависимости от способа организации учебной деятельности в начальной школе: Дис. ... канд. психол. наук. – Харьков: ХНУ им. В. Н. Каразина. – 2001.
29. **Шафоростов І. М.** Текст як засіб формування образу світу дитини / Матеріали наук. конф. ф-ту психології за підсумками наук.-дослід. роботи за 2007 рік. – Д., 2008. – С. 23–25.
30. **Швалб Ю. Б.** Психологические формы фиксации жизненного опыта / Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н. В. Чепелевої. – К., 2005. – Т. 2, вип. 3. – С. 14–20.
31. **Atkinson R.L., Atkinson R.C. et al.** Hilgard's Introduction to Psychology. History, Theory, Research, and Applications. – New York: Wadsworth Publishing, 2002.
32. **Beck A.** Beyond Belief: A Theory of Modes, personality, and Psycho-Pathology / P. Salkovskis (Ed.). Frontiers of Cognitive Therapy. – New York: Guilford, 1996. – P. 1–25.
33. **Epstein S.** Cognitive-Experiential Self-Theory // Pervin, Lawrence A. (Ed.). Handbook of Personality: Theory and Research. – New York: The Guilford Press, 1990. – P. 165–192.
34. **Eysenk M. W.** Psychology: A Student's Handbook. – East Essex: Psychology Press Ltd. Publishers, 2000. – 1008 p.
35. **Mayers D. G.** Psychology. – New York: Catherine Woods, 2002. – 936 p.
36. **Plotnik R.** Introduction to Psychology. – New York: Wadsworth, 2004.

Надійшла до редколеги 09.06 08

УДК: 159.955

І. Г. Батраченко

Дніпропетровський національний університет

МІКРОГЕНЕЗ АВТОБІОГРАФІЧНОЇ АНТИЦИПАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Проаналізовано поняття «мікрогенез» та «мікрогенез автобіографічної антиципації», виокремлено основні фази розгортання процесу автобіографічного антиципування та висвітлено чинники внутрішньої та зовнішньої детермінації мікрогенезу автобіографічної антиципації.

Важливість адекватного антиципування особистістю власного майбуття важко переоцінити. З прадавніх часів люди намагалися вирішувати зазначене завдання як самостійно, так і звертаючись до різного роду фахівців, починаючи

з шаманів та священників і закінчуючи сучасними професійними психологами. Останні на відміну від своїх попередників намагаються не стільки дати готову модель майбутнього, скільки допомогти суб'єкту актуалізувати власні потенції для ефективного пізнання та проектування свого подальшого життєвого шляху. Для реалізації такого підходу потрібно поглиблене знання того, як розгортається процес автобіографічного антиципування, які фази він проходить і які внутрішні та зовнішні чинники впливають на перебіг цього процесу. Іншими словами потрібен психологічний аналіз мікрогенезу антиципування.

Поняття «мікрогенез» досить активно використовується в сучасній психології, однак воно найчастіше вживається у сфері дослідження перцептивних процесів (В. А. Барабанщиков [1], Б. М. Величковский [3]), набагато рідше при вивченні мислення або інших пізнавальних процесів (Т. М. Мамкіна [7]). Дослідники розглядають мікрогенез зазвичай як один із різновидів розвитку психічних процесів у контексті різних масштабів часу: філогенетичного, історичного, онтогенетичного та часу перебігу одиничного психічного процесу. Слідуючи зазначеним традиціям, під мікрогенезом автобіографічного антиципації ми будемо розуміти стадії та закономірності породження, корегування, збагачення та модифікації суб'єктивної моделі власного майбутнього особистості біографічного масштабу, які здійснюються в межах одиничного процесу автобіографічного антиципування.

Дослідженню різних феноменів автобіографічного антиципування як то життєві цілі (І. Мартинюк [9]), життєві плани (В. Панок [16], В. Посохова [12], Т. Титаренко та ін.), життєві перспективи (Ж. Вірна [4], Є. Головаха [5], Є. Миско, Л. Орбан [11], Н. Гарабрина [10; 15], Н. Толстих [17] та ін.) тощо присвячено вже чимало робіт. Однак вони, по-перше, розглядають зазначені явища відносно ізольовано одне від одного. Це цілком можливо й доцільно, але чим більше накопичується даних на аналітичній стадії дослідницького процесу, тим більше загострюється потреба в їх синтезуванні і виході на системний рівень узагальнення розрізненого матеріалу. По друге, зазначені вище феномени в основному досліджувалися як результати, лишаяючи поза увагою процес їх породження. З огляду на це метою даної статті і обрано аналіз фаз, закономірностей та чинників мікрогенезу автобіографічної антиципації.

Розпочинаючи аналіз мікрогенезу автобіографічної антиципації, слід зазначити, що суб'єктивна модель особистого майбутнього як результат цього процесу є не тільки продуктом індивідуальної творчості людини. Творення цієї моделі обов'язково спирається на систему соціальних стереотипів життєвого шляху та життєвих перспектив, які людина засвоює в процесі соціалізації. Причому ці стереотипи можуть бути як соціально чи індивідуально привабливими, так і негативними, такими, що засуджуються або ж самою людиною, або ж суспільством.

Отже, суб'єктивна модель особистого майбутнього може бути і більш чи менш якісною асиміляцією зовнішньо заданого стереотипу, еталону життєвого шляху чи то від іншої людини, наприклад, батьків, чи то від соціуму у цілому. Але до асиміляції соціальних стереотипів життєвого шляху приєднується, хоч у мікроскопічній дозі, і момент власної життєтворчості. Внаслідок цього образ особистого майбутнього може набувати тієї чи іншої оригінальності, індивідуальної неповторності. У своєму найбільш яскравому прояві здатність до життєтворчості набуває ступеня, навіть, свого роду таланту. Нерідко також життєві шляхи таких людей стають соціальними еталонами життєвого шляху, взірцем для життєтворчості інших людей.

Такі еталони існують в кожній культурі і субкультурі, у контексті яких певні особистості перетворюються в легенду, а життєві шляхи їх – у приклад для наслідування. У кожній культурі і субкультурі є свої моделі блискучого життєвого шляху, звичайного і нікчемного. Засвоєння цих моделей і є одним з найважливіших моментів соціалізації.

Інтенсивність процесу автобіографічного антиципування не є однаковою на різних стадіях онтогенезу. Вона суттєво загострюється в періоди вікових криз, а також під час істотних змін умов життя. По суті, кожна вікова чи життєва криза – це є також і криза життєвої програми та життєвих перспектив особистості.

У віковому аспекті піки автобіографічного антиципування падають на підлітковий вік та ранню юність, кризу «середини життя» та кризу інволюційного періоду. Саме в цих етапах онтогенезу людина підіймається над повсякденним світосприйманням, переглядає своє минуле, підводить життєві підсумки, а також перепроєктовує суб'єктивну модель свого майбутнього, свою життєву перспективу і життєву програму.

У процесі автобіографічного антиципування можна виділити кілька етапів. Перший з них – це актуалізація футуроґностичної потреби, виникнення чітко чи слабко усвідомленого бажання знати в тому чи іншому аспекті, у тому чи іншому часовому чи просторовому локусі, у тому чи іншому імовірнісному та ціннісному вимірі. Характер актуалізації футуроґностичної потреби, її структура значною мірою визначають і характер перебігу антиципування на наступних етапах. Ще одним важливим моментом першого етапу є актуалізація власних антиципаційних здатностей та оцінка своєї спроможності задовольнити наявну футуроґностичну потребу.

Якщо суб'єкт відчуває достатню спроможність розв'язати футуроґностичну задачу власними силами, то він переходить до наступного етапу. Якщо ж він відчуває брак такої спроможності, то виникає та чи інша ступінь фрустрації, інколи досить болісної, тривожної. Наслідками цього можуть бути як діяльність, спрямована на вдосконалення власних антиципаційних здатностей, пошук та засвоєння відповідних знань, антиципаційних прийомів, так і відмова від спроб пізнати майбутнє. Іншим варіантом може бути звертання до сторонньої допомоги, питання поради у більш досвідчених людей або ж скористання послугами найстародавніших спеціалістів з біографічного прогнозування: гадалок, астрологів, хіромантів і т.п.

Другий етап полягає в збиранні необхідної інформації, передантиципаційному інформаційному орієнтуванні. Тут треба зауважити, що при багатьох пралогічних та теологічних різновидах біографічного антиципування ця фаза може бути, по суті, відсутньою. Так є при гаданні на картах, яснобаченні, пророцтві. Дуже умовно також збиранням інформації можна назвати встановлення дати народження при побудові астрологічного гороскопу, вивченні ліній руки при хіромантичному гаданні. Більш схоже на збирання інформації спостереження за прикметами, снами.

Найбільш розгорнутим збирання інформації буває, коли автобіографічне антиципування здійснюється за логічним типом. Сюди входить і вивчення життєвої ситуації, в якій знаходиться людина, різних обставин та людей, які можуть вплинути на те, як складається доля суб'єкта. Сюди входить також і вивчення та оцінка суб'єктом самого себе, своїх здібностей, характеру, потреб, а також пригадування та систематизація інформації про свій життєвий шлях. Масив інформації, яка може бути отримана вказаними шляхами, може бути надзвичайно об'ємним з точки зору людських можливостей щодо переробки інформації. З іншого боку, і потреби у вихідній інформації, потрібній для логічного автобіографічного антиципування, також є надзвичайно великими. Тому будь-який процес автобіографічного антиципування зрештою перебігає на основі неповної інформації. Зрозуміло, міра такої повноти і неповноти є досить різною. Але на успішність антиципації тут впливає не стільки кількість, скільки зміст і структура інформації, міра її суттєвості, проґностичної цінності.

Третій етап – це переробка вихідної інформації. При логічному антиципуванні вона здійснюється на основі логічних умовиводів як свідомого, так і інтуїтивного характеру. У пралогічній антиципації з цією метою використовуються інші

процедури, наприклад, астрологічні обчислення в астрології, тлумачення ліній руки в хіромантії тощо. Для логічного автобіографічного антиципування характерно також є те, що воно не обмежується особистим майбутнім, а тільки центрується навколо нього. Так, неможливо адекватно зантиципувати свій власний життєвий шлях, не вдаючись зовсім до антиципування життєвого шляху близьких людей. Недаремно, наприклад, раніше супутника життя, чоловіка чи жінку, в народному фольклорі називали долею.

Цим, по суті, підкреслювалось, що долі близьких людей, а особливо чоловіка і жінки, тісно пов'язані одна з одною і значною мірою є взаємозалежними. Не може також автобіографічне антиципування бути адекватним і без певного мінімуму, і політичного і економічного, і взагалі соціального передбачення, бо життєвий шлях пролягає на фоні тих чи інших суспільних умов і зміна цих умов може суттєво відбиватися на долі індивідуальної людини. Таким чином, адекватне антиципування особистого майбутнього повинно виходити далеко за межі особистого, що ще раз говорить про складність цього психічного процесу.

Окрім того повинно бути врахованим і соціальне тло (контекст), на якому буде пролягати життєвий шлях особистості. Тому автобіографічне антиципування, щоб бути ефективним, повинно поєднуватися з політичним, економічним, соціальним тощо.

Четвертий етап – це формування прогнозу, плану чи мети, оформлення суб'єктивної моделі особистого майбутнього. Те, як і в якій формі це буде зроблено, значною мірою визначає цінність моделі особистого майбутнього для прийняття життєвих рішень. Так, чим більш загальним є формулювання змісту майбутнього, тим менший ризик помилитися. Саме тому гадалки та астрологи намагаються давати якомога загальніші і до того ж якомога багатозначніші прогнози (далека дорога, казенний дім). У цьому вони інколи демонструють таку майстерність давати настільки широкі і багатозначні передбачення, що під них можна підвести потім майже будь-яку подію. Але чим загальніший та багатозначніший прогноз, тим менше користі він дає для приймання рішень. Тому бажано, щоб передбачення, плани і цілі мали якомога більшу конкретність та однозначність. Це не тільки створює більш сприятливі умови для приймання рішень, але й підвищує рівень мотивації проспективно спрямованої діяльності. Так, у багатьох працях з психології бізнесу підкреслюється, що надто розмита постановка мети суттєво знижує ефективність роботи.

П'ятий етап полягає у використанні суб'єктивної моделі майбутнього в діяльності. Це створює умови для оберненого зв'язку в структурі автобіографічного антиципування, її вдосконалення, корекції образу майбутнього шляхом його практичної апробації. Щоправда, далеко не кожний процес автобіографічного антиципування досягає цієї стадії. Деякі так і залишаються мисленною грою з майбутнім.

Але культурогенний вплив з боку суспільства є не однорідним щодо різних індивідів. Причиною тому є неоднорідність самого суспільства, неоднаковість положення, яке займають у ньому окремі його члени. Проте навіть і однорідний культурогенний вплив призводить до різних наслідків у залежності від індивідуальних особливостей людини.

Вплив суспільства на автобіографічну антиципацію особистості значною мірою залежить також від його стану, в якому воно знаходиться: період стабільності чи період кризи. В останньому випадку утруднення автобіографічного антиципування стають значно поширенішими. На думку І. Кононова, в умовах кризового стану суспільства більша частина населення взагалі приречена на «ситуаційне пристосування, весь час убачаючи загрозу майбутньому» [7, с. 71].

Ю. Саєнко відмічає відмінності автобіографічного антиципування особистості в тоталітарному і демократичному суспільстві. Знаходячись у суспільстві ста-

більших широких прав і свобод, громадяни мають набагато більші можливості самочинно вибудувати своє близьке та віддалене майбутнє. Але в українському перехідному суспільстві, за даними соціологічних опитувань, спостерігається 15–20 кратне зменшення дальності планування свого життя громадянами. За радянських часів більшість населення будували життєві плани на 7–8 років наперед, а в незалежній Україні – на півроку. При цьому 80% українців взагалі відповідають, що живуть сьогоднішнім днем [13, с. 196].

На сьогодні у психології отримано чимало цікавих даних щодо детермінації рівня розвитку автобіографічної антиципації різними чинниками. Наприклад, встановлено взаємозв'язок рівня розвитку автобіографічної антиципації з віком та фінансовими можливостями суб'єкта. Так А. Фенько зазначає, що багаті та люди похилого віку більш стурбовані своїм майбутнім, ніж молодь та бідні. [18, с. 51]. «Злиденні не думають про майбутнє» – пише Ю. Сасенко [13, с. 204]. «Збереження, резервування, часова перспектива – підкреслює О. С. Дейнека – характеристики психології благополуччя і багатства. Психології бідності властиві поточні часові переваги, коли живуть сьогоднішнім, не утруднюючи себе відповідальністю за майбутнє дітей, онуків, країни» [6, с. 37].

На рівень розвитку автобіографічного антиципування можуть впливати психічні травми. Є широке коло фактів про так зване «укорочення майбутнього» у жертв військових, техногенних та природних катастроф. Н. В. Тарабріна звертає увагу, що травма спрямовується зазвичай у майбутнє і травматичною є не стільки сама ситуація, скільки суб'єктивні уявлення про її наслідки (погішення здоров'я, смерть) [15, с. 14].

Можна виокремити й низку інших чинників, які так чи інакше впливають на розвиток та функціонування автобіографічної антиципації як здатності особистості, що і буде висвітлено у подальших публікаціях.

Загалом же мікрогенез автобіографічного антиципування складається з таких фаз:

1. Актуалізація футуроґностичної потреби, власних антиципаційних здатностей та їх самооцінка. У разі спроможності розв'язати футуроґностичну задачу власними силами суб'єкт переходить до наступного етапу, а в іншому випадку може виникати як діяльність, спрямована на вдосконалення власних антиципаційних здатностей, так і відмова від спроб пізнати майбутнє або ж звернення до сторонньої допомоги в тому числі і професійної.

2. Збирання необхідної передантиципаційної інформації щодо наявної життєвої ситуації, різних обставин та людей, які можуть вплинути на долю суб'єкта, вивчення та оцінка самого себе, пригадування та систематизація інформації про свій життєвий шлях тощо. При багатьох пралогічних (ворожіння, яснобачення) та теологічних (пророцтво) різновидах біографічного антиципування ця фаза може бути майже відсутньою або дуже умовною.

3. Переробка вихідної інформації чи то на основі логічних умовиводів свідомого та інтуїтивного характеру, чи то за допомогою пралогічних процедур: астрологічних обчислень, тлумачення ліній руки тощо.

4. Формування прогнозу, плану чи мети, оформлення суб'єктивної моделі особистого майбутнього.

5. Використання суб'єктивної моделі майбутнього в діяльності, вдосконалення й корекція образу майбутнього шляхом його практичної апробації або ж трансформація автобіографічного антиципування у пасивну мислену гру з майбутнім.

Бібліографічні посилання

1. Барябаншиков В. А. Системная организация и развитие психики // Психол. журн. – 2003. – Т. 24. – № 1. – С. 29–46
2. Васильева О. С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / О. С. Васильева, Е. А. Демченко // Вопр. психол. – 2001. – № 2. – С. 74

3. Величковский Б. М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: В 2 т. – Т. 1. – М., 2006.
4. Вірна Ж. П. Життєві та професійні перспективи в структурі особистісної саморегуляції // Психологія – К., 2002. – Вип. 15. – С. 22–31.
5. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение старшеклассников. – К., 1988. – С. 144.
6. Дейнека О. С. Динамика макроекономических компонентов образа денег в обыденном сознании // Психол. журн. – 2002. – Т. 23, № 2. – С. 36–46.
7. Кононов І. Адаптаційні та адаптуючі стратегії поведінки міських жителів Луганщини за умов суспільної кризи (за результатами вивчення масової свідомості) // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1999. – № 2. – С. 70–88.
8. Мамкина Т. М. Макро – и микрогенез опосредствования. Автореф... канд. психол. наук. – М., 2007.
9. Мартинюк И. О. Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы, формирование. – К., 1990.
10. Миско Е. А. Особенности жизненной перспективы у ветеранов войны в Афганистане и ликвидаторов аварии на ЧАЭС / Е. А. Миско, Н. В. Тарабрина // Психол. журн. – 2004. – № 3. – С. 43–51.
11. Орбан Л. Життєва перспектива особистості: акмеологічний аспект аналізу // Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. Зб. наук. пр.: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 1996. – Ч. 1. – С. 14–25.
12. Посохова В. Інтернет-середовище і формування гендерної ідентичності в процесі життєвого планування // Соціальна психологія. – 2005. – № 4. – С. 153–162.
13. Саенко Ю. Игра в будущее // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2003. – № 2. – С. 191–206
14. Сергиенко Е. А. Антиципация как принцип психического развития // <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/38856>
15. Тарабрина Н. В. Основные итоги и перспективные направления исследований посттравматического стресса // Психол. журн. – 2003. – Т. 24. – № 4. – С. 5–19.
16. Титаренко Т. Прогнозування й планування життєвого шляху // Основи практичної психології / Т. Титаренко, В. Панок, Н. Чепелева. – К., 1999. – С. 177–190
17. Толстых Н. Н. Программа развития временной перспективы и способности к целеполаганию для учащихся 15–17 лет // Руководство практического психолога: психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. – М., 1995. – С. 61–73
18. Фенько А. Б. Проблема денег в зарубежных психологических исследованиях // Психол. журн. – 2000. – № 1. – С. 49–61

Надійшла до редколегії 04.02.08

УДК: 159.922.1

І. А. Горбач-Кудря

Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова

СТАТЕВОРОЛЬОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ В АСПЕКТІ ВАРТОВОЇ СЛУЖБИ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ

Розглянуто статеворольову ідентичність в аспекті вартової служби у Збройних силах України. Зроблено поняттєве визначення статеворольової ідентичності, її структурних компонентів в аспекті виконання військовослужбовцем обов'язків чатового та оцінювання її ваги на рівні інших чинників, що сприяють виникненню у військовослужбовця такої інтегральної властивості, якою є психологічна готовність до несення вартової служби у Збройних силах України.

Проблемі статеворольової ідентичності присвячена чимала кількість робіт. Попри те, що вона є доволі дискусійною, на чому наголошують дослідники гендерного питання: Т. В. Говорун, Т. В. Зайчикова, Л. М. Карамушка, О. М. Кікінеджи, С. Д. Максименко, Д. В. Сутрін, Е. Шоре, Julien Dutant, Céline Gourdin, Sandrine Teixeira та дослідники питання «ідентичності»: Т. С. Воропай, П. І. Гнатенко,

О. М. Ічанська, В. М. Павленко, її актуальність у сьогоденні є незаперечною. Пов'язане це не лише з розробками термінологічного базису, а й тим інтересом, з яким науковці обговорюють питання гендера та ідентичності в аспекті професійної діяльності. У цій статті буде розглянуто статеворольову ідентичність в аспекті вартової служби у Збройних силах України. Інтерес автора статті до вартової служби, зокрема до виконання обов'язків чатового на посту, обумовлений тим, що традиційно уявлення про роль чатового на посту асоціюють із класичним виявом маскуліно-утвору симптомокомплексу маскулінності / фемінінності, а також тим, що власне армія є одним з тих інститутів, де має перший вияв статеворольова ідентичність. Відповідно об'єктом нашого розгляду є вартова служба у Збройних силах України як цілеспрямована діяльність військовослужбовців на виконання бойового завдання у мирний час, на підтримання стану бойової готовності Збройних сил України та інших військових формувань, а предметом – статеворольова ідентичність. Метою нашої статті є поняттєве визначення статеворольової ідентичності, її структурних компонентів в аспекті виконання військовослужбовцем обов'язків чатового у Збройних силах України та оцінювання її ваги на рівні інших чинників, що сприяють виникненню у військовослужбовця такої інтегральної властивості, якою є психологічна готовність до несення вартової служби у Збройних силах України.

Ю. Є. Альошина, А. С. Волович статеворольову ідентичність тлумачать як відповідність особистості традиційним статеворольовим стереотипам, що існують в культурі [1, с. 77]. Їхні експериментальні дослідження засвідчили, що професійні та статеві ролі чоловіків у радянському суспільстві (а для нас і на пострадянському просторі) ототожнюються, а відповідна статеворольова ідентичність характеризується дифузністю, легкою уразливістю та одночасно значною ригідністю, оскільки формується, насамперед, як результат ототожнення себе з деякою статусною позицією або соціальним міфом «яким має бути чоловік» [1, с. 76].

В. О. Васютинський досліджує у хлопчиків-підлітків з неповної сім'ї «єдиний процес, сторону цілісного формування особистості, у якому так чи інакше поєднується психічна (психологічна) стать, статева належність, статева самосвідомість, статева (психосексуальна) ідентичність, статева роль, статеворольова позиція» [3, с. 20]. Позначаючи це явище терміном «статеворольове самовизначення», В. О. Васютинський виділяє в ньому когнітивний, афективний та регулятивний аспекти. Когнітивний аспект статеворольового самовизначення відображає усвідомлення індивідом власної статевої належності, відповідності власної поведінки й характеру соціальним нормам і експектаціям щодо представників його статі та вимог актуального етапу самовиховання в статеворольовій сфері. Афективний аспект В. О. Васютинський пов'язує із ступенем прийняття індивідом власної статевої належності, оцінкою ним власних статеворольових особливостей у зв'язках із навколишнім, прагненням або відсутністю його змінити щось у цих особливостях. Регулятивний аспект передбачає здійснення індивідом поведінки згідно власних уявлень (або всупереч їм) про статево визначену поведінку, відповідність поведінки соціальним нормам і вимогам, намагання індивіда корегувати поведінку з урахуванням її статеворольової спрямованості [3, с. 24].

О. С. Кочаряна статеворольову ідентичність визначає як багаторівневе утворення, один з аспектів особистісної ідентичності, що продуктивно є зрозумілою в контексті теорії ідентифікації, статевої ролі та соціального научання, пре- та постнатальних ендокринних впливів через характеристику маскулінності / фемінінності як цілісного феномену. Функціонуючи як структура, статеворольова ідентичність, на думку О. С. Кочаряна, має вікову динаміку та гендерні особливості структурної організації [7, с. 69], а маскулінність та фемінінність являють собою деяку феноменологію, що традиційно описується як відповідність поведінки, рис характеру, поглядів, настанов тощо деяким чоловічим або жіночим культурним зразкам [7, с. 70].

Г. Крайг під статеворольовою ідентичністю розуміє найважливішу частку Я-концепції особистості, яка не є константною, назавжди вкоріненою особливістю. Вона формується протягом життя та залежить від факторів спадковості, конкретного історичного періоду, норм культури та вікового складу сім'ї, де виховується індивід. Тобто, на думку Г. Крайга, спадковість та культура, що щільно взаємодіють між собою, «як дві нитки однієї мотузки» [8, с. 143], є визначальними у становленні статеворольової ідентичності як певного поєднання кола позитивних аспектів традиційної чоловічої (маскулінність) або / та традиційної жіночої (фемінінність / андрогінність) поведінки.

О. М. Ічанська, розглядаючи статеворольову ідентичність як один із видів особистісної ідентичності, зазначає, що «переживання особистістю самототожності є атрибутивною характеристикою нормальної особистості, показником її психічного здоров'я, компетентності, умовою прояву індивідуальності, морального розвитку особистості, здатності до самоактуалізації та вдалої саморепрезентації» [6, с. 18]. Структурні компоненти особистісної ідентичності, як вважає О. М. Ічанська, знаходяться в основі і статеворольової ідентичності та залежать від психологічних особливостей становлення особистості [6, с. 44]. Виділяючи когнітивний, емоційно-оцінний та часовий компоненти, дослідниця зазначає, що вони перебувають у динамічному взаємозв'язку. Когнітивний компонент особистісної ідентичності – це самостійний вибір особистістю власних характеристик, принципів, ціннісних орієнтацій, в процесі якого розширюється контекст самоприйняття особистості. Емоційно-оцінний – це внутрішній діалог у двох напрямках: зміна ставлення до власного «Я» на основі переосмислення інформації про себе або уникнення даної необхідності за допомогою використання захисних психологічних механізмів. Часовий компонент – це часові модуси «Я» особистості. Індивід осмислює себе в теперішньому, уявляє в минулому, сподівається сформувати у майбутньому [6, с. 36].

Н. М. Терещенко [11, с. 13] визначає статеворольову ідентичність як багаторівневу структуру, що охоплює хронологічну, функціональну та оцінну підструктури. Хронологічна підструктура, на думку Н. М. Терещенко [11, с. 13], пов'язана з хронологічними етапами психосексуального онтогенезу та охоплює собою ідентичність «Дитина», що поєднує дитячі уявлення про стать та відповідну гендерну роль, ідентичність «Підліток», що пов'язана із проблемою статі, ідентичність «Дорослий», що включає еротичні, сексуальні, партнерські (дружні) визначення статі, соціальну ідентичність «Статеве соціально-нормативне обличчя», що являє собою усвідомлення гендерної ролі та її репрезентації «Я жінка / чоловік, він / вона чоловік / жінка», «Я маю вигляд чоловіка / жінки», «Я поводжусь як чоловік / жінка». Функціональна підструктура відображає гендерне функціонування та представляє різні типи задоволеності як представника певної статі – соціальна задоволеність, що включає умовно асексуальні прояви певної статі, які представляють чоловіка / жінку в соціумі; еротична задоволеність [11, с. 14]. Оцінну підструктуру Н. М. Терещенко пов'язує із позицією особистості стосовно оцінювання статеворольових утворень симптомокомплексу маскулінності / фемінінності, оцінки «біогенного, поведінкового і рівня Я-концепції» [11, с. 14].

Н. М. Дорошенко статеворольову ідентичність тлумачить як одну з категорій феномену маскулінності / фемінінності, «як єдність самоусвідомлення і поведінки особистості, що відносить себе до тієї чи іншої статі і орієнтується на вимоги відповідної статевої ролі» [5, с. 12].

Т. В. Говорун, О. М. Кікінеджи зазначають, що статеворольову ідентичність у наукових дослідженнях психології статі 70-х–80-х років ХХ століття переважно розглядали як один із вимірів гендерної ідентичності психічно здорової особистості. У ній вбачали вибір статевоповідних сімейних і соціальних ролей, тобто традиційно гендерної поведінки [4, 96]. У власних позиціях Т. В. Говорун,

О. М. Кікінеджи наполягають на необхідності розмежовувати статеворольову та гендерну ідентичність, оскільки перша є більш вузьким поняттям. Дослідниці вважають, що статеворольова ідентичність є реальним виявом людини із відповідностями та поза відповідностей щодо статеворольових очікувань суспільства. Вона має індивідуальний характер і визначається межами конкретної ролі [4, с. 23].

Отже, статеворольова ідентичність – це один із аспектів особистісної ідентичності, що має вікову динаміку, гендерну структурну організацію та формується під впливом спадкових чинників та чинників соціальної ситуації розвитку. В аспекті виконання обов'язків чатового у Збройних силах України статеворольова ідентичність – це суб'єктивне осмислення, переживання особистістю співвіднесеності когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового структурних елементів психологічної готовності до несення вартової служби, своєрідна єдність статеворольового самоусвідомлення та поведінки військовослужбовця, який чатує на посту. Особливості її функціонування визначаються когнітивним, емоційно-оцінним та поведінковим структурними компонентами, що перебувають у динамічному взаємозв'язку. Когнітивний структурний компонент статеворольової ідентичності виявляється в усвідомленні юнаком ролі чатового як статевоспіввіднесеної; відповідності поведінки й характеру особистості вимогам, що висуваються нормативними документами, які регулюють вартову службу в Збройних силах України, та експектаціям стосовно чатового як суб'єкта цілеспрямованої діяльності військовослужбовців на виконання бойового завдання у мирний час; відповідності вимог актуальному стану виховання у статеворольовій сфері: які риси, властивості слід розвинути, а яких слід позбутися, щоб сформувати психологічну готовність до несення вартової служби у Збройних силах України. Емоційно-оцінний структурний компонент визначається позицією особистості стосовно оцінювання статеворольових утворень симптомокомплексу маскулітності/ фемінітності; прийняттям ролі чатового як відповідної статевоспіввіднесеної ролі, що вимагає наявності таких індивідуально-психологічних властивостей когнітивної сфери, як пильність та вміння обирати у критичній ситуації єдино правильне рішення, гнучкість, оперативність, глибина, ініціативність, евристичність, прогностичність, самостійність, кмітливість та спостережливість; емоційно-оцінної – як емоційна врівноваженість та обережність, наявність витримки та холонокровності; поведінкової – як психологічна готовність до відбиття нападу, порядність, чесність, сміливість та рішучість, відчуття справедливості, мужність, професійна етика. Поведінковий структурний компонент статеворольової ідентичності полягає у регуляції поведінки військовослужбовця за власними статеворольовими уявленнями про чатового; відповідності поведінки індивіда соціальним нормам та вимогам, що визначають діяльність вартової служби у Збройних силах України і передбачають сформованість таких індивідуально-психологічних властивостей, як психологічна готовність до відбиття нападу, пильність та вміння обирати у критичній ситуації єдино правильне рішення, гнучкість, оперативність, глибина, ініціативність, евристичність, прогностичність, самостійність, емоційна врівноваженість та обережність, наявність витримки та холонокровності, кмітливість та спостережливість, порядність, чесність, сміливість та рішучість, відчуття справедливості, мужність, професійна етика; намагання корегувати власну поведінку з урахуванням особливостей власного статеворольового самоусвідомлення.

Виконання обов'язків чатового пов'язане із засвоєнням нової ролі, формуванням такого способу поведінки, який би визначався насамперед усвідомленням її соціальної значущості і внутрішньої необхідності для юнака, а не лише зовнішніми позитивними чи негативними санкціями. Тому найбільшу вагомість (порівняно із фізіологічними механізмами, психофізіологічними та психологічними механізмами працездатності), на нашу думку, тут мають психосоціальні механізми, що сприяють перетворенню соціальних, правових, моральних, часових, просто-

рових, фізіологічних вимог вартової служби у мотиви, якості особистості, які визначають позитивну результативність виконання бойового завдання у мирний час. Військовослужбовець у змозі керувати власними діями і вчинками, здійснювати вибір між ними, свідомо обирати рішення лише за наявності сформованої готовності оволодіти власними емоційними переживаннями, усвідомити себе як «Я». В основі цих процесів знаходиться здатність до рефлексії (мислення) стосовно власних прагнень, до того, щоб певним чином поставитись до них.

Рефлексія виступає вихідною операцією, на основі якої відбувається становлення в особистості статевої ролі ідентичності. Вона передбачає звернення свідомості юнака на себе і спричиняється конкретною ситуацією залучення воїна до складу варту. Як зазначав С. Л. Рубінштейн, робота власне над собою, тобто робота, прямою метою якої є формування у себе певних якостей, може відбутись лише за умов включення як ланки до діяльності, спрямованої на безпосереднє розв'язання життєво важливих завдань [10, с. 319]. На думку І. Д. Бега, в широкому розумінні рефлексія – це «відображення власних психічних процесів у свідомості індивіда. При цьому акт відображення безпосередньо здійснюється у формі мислення. У такому розумінні рефлексивність означає, що дії супроводжуються своєрідним «зворотним зв'язком» – суб'єкт усвідомлює свої дії. Виконуючи функцію осягнення внутрішнього світу, рефлексія виступає основою самосвідомості як єдності самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегулювання поведінки та діяльності» [2, с. 22]. Відповідно результатом рефлексії як процесу мислення виступає самопізнання, пов'язане із суб'єктивним осмисленням, переживанням військовослужбовцем ролі чатового, особистісним ставленням до пізнаного. У свою чергу таке емоційно-забарвлене самопізнання включається до системи регуляції поведінки юнака.

Адекватне відображення суб'єктом самого себе зумовлене суспільними відносинами, зв'язком людини з іншими людьми, що встановлюється у їхніх реальних діях. Довільне прийняття особистістю рішення діяти згідно певної етичної норми, тобто прийняття ролі чатового, – це акт надзвичайної складності. Він розгортається між двома центрами. З одного боку знаходиться соціальна вимога, точніше її зміст. З іншого – суб'єкт, який мусить зайняти морально значущу і відповідально активну позицію щодо неї. Власні стимульні можливості соціальних вимог значно знижуються через те, що зовнішні подразники починають зустрічати опір з боку самосвідомості суб'єкта, фільтруватися нею. Саме від юнака тепер залежить доля зовнішнього впливу – буде він прийнятий чи ні.

Ситуація обов'язку початкового, на думку І. Д. Бега, не є абсолютно індиферентною для суб'єкта, оскільки він розмірковує стосовно поставленої перед ним певної соціальної вимоги. Власне вже цим самим він вступає з нею у відношення заданості, емоційного переживання. Тут діє психологічний закон, згідно якого будь-які вимоги взагалі не можуть навіть осмислюватись, якщо суб'єкт до них байдужий. Слабкий та нестійкий характер емоційної привабливості вартової служби не сприяє швидкому визначенню юнаком виконання обов'язків чатового як суспільно значущої поведінки. Первинна емоційна привабливість, щоб виступити у функції спонуки до розгортання процесу довільного прийняття особистістю рішення, мусить зрости у напрямі збільшення її сили та стійкості. Однак це явище не є спонтанним, воно не розвивається само собою, а зумовлене певними психолого-педагогічними факторами та цілеспрямованими впливами на процеси становлення статевої ролі ідентичності.

Отже, засвоєння особистістю ролі чатового не може нівелювати значення статевої ролі ідентичності. Емпіричні результати, отримані в ході процедури традиційного для Збройних сил України психофізіологічного відбору, виявила у військовослужбовців першого року служби військової частини А 3435 смт Десна Козелецького району Чернігівської області невиражену рухливість в осо-

бливостях нервово-психічної стійкості, нейрофізіологічних характеристик нервової системи та засвідчила, що психофізичний аспект, якому надається надмірно велике значення у відборі кандидатів на виконання обов'язків чатового, об'єктивно фіксуючи актуальний стан розвитку у військовослужбовців фізіологічних механізмів, психофізіологічних та психологічних механізмів працездатності психологічної готовності до несення вартової служби, не вичерпує повної сукупності розвитку особистості юнака. Остеронь залишаються тонкі або надмірно тонкі моменти людських проявів, які вивчає психологія [9, с. 17]. Відтак виникнення психологічної готовності до несення вартової служби у Збройних силах України, що розглядається як органічне минуле, може бути зрозуміла лише у поєднанні з надсоціальним майбутнім, що формує розвинуту вибірковість зрілої особистості стосовно середовищних факторів та визначає самостійність її вибору. Це підтверджує тезу про вагомість статевої ідентичності у забезпеченні результативно-позитивного виконання обов'язків чатового Збройних сил України та відкриває широкий простір для проведення нових досліджень, пов'язаних із вивченням гендеру у професійній діяльності.

Бібліографічні посилання

1. Алёшина Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алёшина, А. С. Волович // Вопросы психологии. – 1991. – №4. – С. 74–82.
2. Бех І. Д. Від волі до особистості. – К., 1995.
3. Васютинський В. О. Особливості статевої ідентичності хлопчиків-підлітків із неповної сім'ї: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 1992.
4. Говорун Т. В. Гендерна психологія: Навч. посіб. / Т. В. Говорун, О. М. Кікінеджи – К., 2004.
5. Дорошенко Н. М. Гендерна детермінація вибору студентами стратегії поведінки в конфлікті: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2003.
6. Ічанська О. М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2002.
7. Кочарян А. С. Личность и половая роль: симптомокомплекс маскулинности / фемининности в норме и патологии: Дис. ... докт. психол. наук: 19.00.04 – Х., 1996.
8. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2001.
9. Кричевец А. Н. Внутренние условия развития и психофизическая проблема // Вопросы психологии. – №1, янв. – февр., 2005. – С. 3–15.
10. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии // Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. – М., 1997. – С. 215–432.
11. Терещенко Н. М. Статево-рольова структура жіночої тілесної ідентичності: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2003.

Надійшла до редколеги 04.03. 08.

УДК: 159.942.52

Л. П. Журавльова, С. Є. Виговський

Житомирський державний університет ім. І. Я. Франка

ТРАНСФІНІТНА ЕМПАТІЯ

Розглянуто феноменологію, структуру, генезис і функцію трансфінітної емпатії, яка репрезентує духовний рівень розвитку емпатійності. Доведено, що її трансцендентними механізмами є домінування в нервовій системі людини пошуку високого рівня активації, неадаптивна активність особистості, садистичні схильності, емпатійна спрямованість.

Протягом останнього десятиріччя на теренах української психологічної науки проблема емпатії починає цікавити все більше коло дослідників. Проте, незважаючи на відсутність цілісної теорії емпатії, переважна більшість досліджень

© Л. П. Журавльова, С. Є. Виговський, 2008

феномена мають прикладний характер. Вивчається його значення для фахівців професій соціономічного типу загалом (О. П. Саннікова) і, зокрема, вчителів (Т. В. Василюшина, Л. Б. Галицька, О. Г. Коваленко), викладачів вищих навчальних закладів (О. В. Полуніна), практичних психологів (Т. С. Яценко), медиків (А. П. Василькова, Т. М. Павлюк) та ін. Вона розглядається як важливий чинник соціалізації (Т. А. Рябовол), морального розвитку (І. Д. Бех, М. Й. Боришевський), особистісного й професійного самовизначення (Л. П. Виговська, Л. В. Ткачук), міжособистісного емоційного інтелекту (Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига). Емпатія в цих дослідженнях розглядається як явище соціальної перцепції і досліджується в рамках лише науково-природничої психології.

У наших попередніх дослідженнях [4; 6] на засадах синтезу принципів природничонаукової та гуманітарної психології представлена авторська концепція розвитку емпатії. До традиційного розгляду емпатії на психофізіологічному та соціопсихологічному рівнях обґрунтовується доцільність виділення її духовного рівня. Ми припустили, що це найвищий рівень розвитку емпатії і в основі його лежить духовна, трансперсональна природа людини, діалогічність її свідомості.

На духовному рівні емпатійність проявляється у вигляді трансфінітної емпатії – надчуттєвого проникнення в життєвий світ іншої людини, проживання цього світу як власного, духовної єдності з Іншим. Трансцендентні механізми, що лежать в основі функціонування трансфінітної емпатії (неадаптивна активність, домінування високого рівня активації), дозволяють розглядати її як складну психологічну систему забезпечення «Я – Ти-зв'язку» [3], системоутворюючу функцію в якій виконує діалогічність свідомості людини. Використовуючи таке функціональне визначення феномену розглянемо генезис і взаємодію її виділених видів: елементарної, особистісно-сислової і трансфінітної емпатій.

Особистісно-сислову і трансфінітну емпатії об'єднаємо під однією назвою – соціальна емпатія, оскільки вона виникає і розвивається на певному рівні розвитку соціальних відносин і проявляється у вищих і найвищих рівнях емпатійних відносин з об'єктом емпатії.

На рівні елементарної емпатії (у ранньому онтогенезі) система забезпечення Я–Ти-зв'язку людини зі світом (перш за все з матір'ю) складається з безпосередньо-чуттєвого сприймання емоційного стану близького дорослого за допомогою емоційного зараження, ідентифікації і наслідування. Найчастіше у стосунках матері і дитини ми спостерігаємо обоюсторонню емпатійну взаємодію. Мати відчуває дитину ніби частиною себе й емпатує їй, емоційно заражаючись її емоціями, ідентифікуючись з цією частиною самої себе. У немовлячому віці така взаємодія матері з дитиною відбувається завдяки симбіотичній емпатії, яка є найпростішою формою елементарної [6].

Елементарна емпатія може виявлятися не тільки в ранньому онтогенезі, але й на будь-яких більш пізніх його етапах. У таких випадках Інший сприймається тільки як джерело власних переживань з приводу свого благополуччя. При цьому співпереживання хоча й не забезпечує Я–Ти-зв'язок, однак є необхідною умовою подальшого розвитку емпатійного процесу.

Культурогенний характер особистісно-сислової емпатії, опосередкування її когнітивними процесами, а також функціонування в її основі «механізму біполярного соціально-перцептивного оператора» [6] робить практично неможливим встановлення Я – Ти-зв'язків при взаємодії з іншою людиною. Найчастіше інша людина виступає як об'єкт – носій певних переживань, думок, поглядів, цінностей тощо, і між ними встановлюються стосунки за типом «Я – Він (Інший)».

Я – Ти-зв'язок у юнацькому та зрілому віці забезпечується трансфінітною емпатією. Єдність двох особистостей, злиття Я і Ти у цьому віці де в чому схожі на симбіотичні відносини матері й немовляти. Проте відбувається це на вищому рів-

ні порівняно з симбіотичною єдністю матері й дитини (в основі взаємин Я і Ти лежать інші механізми).

У зв'язку з тим, що трансфінитна емпатія знаходиться у співвідношенні суперпозиції з елементарною та особистісно-сисловою, її початковий етап є «згорнутими» ланками сприймання емпатогенної ситуації, співпереживання, переживання з приводу почуттів об'єкта емпатії і лише після цього включаються психологічні механізми трансфінитної емпатії, які обумовлюють надчуттєве сприймання іншої людини, світу її переживань, значущість якого дорівнює значущості власного світу. Це зумовлює стирання, нівелювання відчуженості свого Я, своїх переживань від Я і переживань іншої людини. І тут виникає питання: «Чи можлива після такого злиття двох світів неадекватна реакція на переживання іншої людини, як це ми спостерігали при особистісно-сислової емпатії?» [6]. У принципі, механізм неадаптивної активності може забезпечити вихід за межі свого Я, своїх можливостей як у бік просоціальної, так і в бік асоціальної поведінки. Прояв садизму – це також неабияке і далеко нетривіальне явище, і не кожна людина, незважаючи на будь-які обставини, буде здатною опуститися до такого ставлення і поведінки стосовно іншої особи. Гіпотетично можна припустити, що тільки людина з садистськими схильностями після надчуття в іншого може проявити до нього садистичну поведінку. За З. Фрейдом, таку поведінку можна пояснити і як трансфер самоприниження, самобичування. Очевидно, і люди з мазохістськими схильностями здатні до садизму.

У разі просоціального генезису емпатійності ми можемо спостерігати досягнення особистістю її найвищих рівнів розвитку і, як наслідок, щонайповніше взаємопроникнення, взаєморозуміння суб'єктів, їхню альтруїстичну поведінку. Очевидно, трансфінитна емпатія припускає обопільну емпатійну взаємодію. За особистісно-сислової емпатії об'єкт міг бути пасивним стосовно суб'єкта емпатії: активність виявлялася лише з боку емпатуючого. За трансфінитної емпатії об'єкт повинен бути хоча б «відкритою особистісною системою» [1] для суб'єкта, якщо сам він не може ставитися до нього, як до Ти.

Тепер зупинимось детальніше на описі механізму неадаптивної активності, функціонування якого необхідне для прояву трансфінитної емпатії. В. А. Петровський [7] не розкриває його феноменології, описуючи неадаптивну активність лише з функціональної точки зору. У зв'язку з цим, на наш погляд, необхідно з'ясувати психічний зміст неадаптивної (надситуативної, зверхнормативної) активності. Ознайомлення з теорією Д. Хебба [10], теорією реверсивності М. Аптера і К. Сміта [2] спонукає до висновку, що психологічним механізмом неадаптивної активності особистості є актуалізація в її нервовій системі системи пошуку високого рівня активації.

Згідно з теорією англійських психологів М. Аптера і К. Сміта, в нервовій системі людини діють дві альтернативні системи, що керують її активністю. При дії системи уникнення активації суб'єкт переживає найбільш приемний стан за умови, коли активація мінімальна, а найменш приемний – за її максимуму. Згідно з теорією реверсу людської активності, можливі перемикання організму з однієї системи регуляції на іншу в процесі виконання професійної діяльності [2] (рис. 1).

У зв'язку з тим, що будь-який вид діяльності можна розглядати як систему, дія такої системи є функцією від багатьох змінних, яка обумовлює функціонування даної системи [5]. Символічно це можна подати у вигляді формули $D = f(\{a\}, \{b\})$, де $\{a\}$ – множина істотних (суттєвих) змінних, які жорстко детерміновані правилами, нормами і відхилення від яких за допустимого норму виводить систему з ладу; $\{b\}$ – множина неістотних (несуттєвих) змінних, тобто параметрів, які може вибирати, міняти суб'єкт діяльності. Ці змінні, хоча і впливають на роботу системи, але не мають для неї вирішального значення.

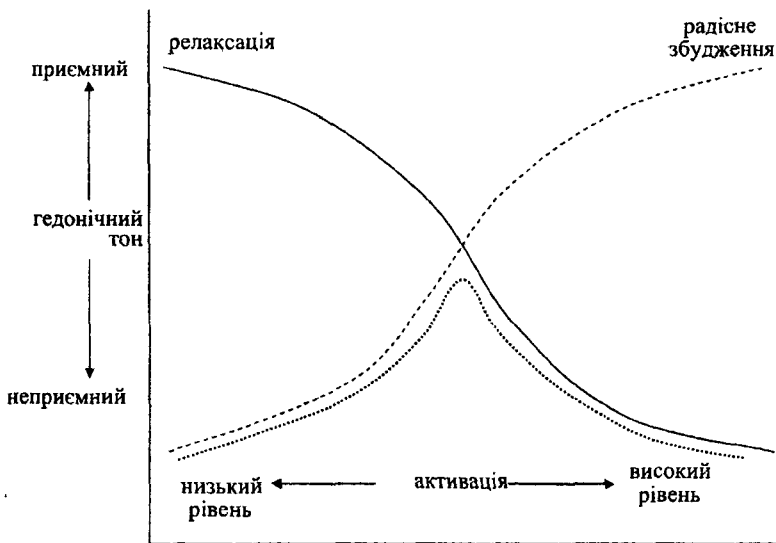


Рис. 1. Взаємовідношення між рівнями активації і гедонічного тону в теорії реверсивності

П р и м і т к а. Неперервна лінія відповідає системі уникнення активації; пунктирна лінія – системі пошуку високого рівня активації. Лінія, яка складається з крапок, означає єдину систему, яка розглядається в теорії оптимуму стану бадьорості.

Звичайна людина в буденному житті обмежена постійно діючими істотними змінними. В їхніх рамках вона шукає шлях до самовираження і самоствердження за рахунок використання неістотних змінних. Творчі люди намагаються розширити рамки істотних змінних або вийти за їхні межі. Причому цілком очевидно, що це стосується не тільки професійної діяльності, але й діяльності в соціальній (спілкування, взаємодія, суспільна діяльність) і особистісній (саморозвиток, духовне вдосконалення) сферах. На основі цих міркувань приходимо до висновку, що існують категорії людей, які генетично схильні до виходу за межі безлічі істотних змінних, що обумовлюється домінуванням у них системи пошуку активації.

У онтогенезі функціонування системи пошуку активації опосередковується культурогенними чинниками: системою цінностей, смисловими утвореннями, спрямованістю особистості і т.п. Культурогенні чинники обумовлюють спрямованість активності людини поза істотні змінні її діяльності, наприклад, на творчість, соціальні або особистісні інновації. Оскільки ці чинники мають як просоціальний, так і асоціальний характер, то спрямованість неадаптивної активності може бути різної модальності. Людина здатна на вбивство іншої як заради задоволення власних інтересів, так і заради інтересів, цінностей рідних, референтної групи, держави тощо. З іншого боку, особистість здатна до аскетизму заради духовного чи професійного зростання або ж до прояву надмірної соціальної активності заради суспільного блага. Такі люди можуть проявляти приграничні властивості: трансфінитну емпатію або крайній егоцентризм (аутизм), мазохізм або садизм, моральний аскетизм або моральну розгнuzданість і т.п.

Викладені вище міркування підтверджують наше припущення про те, що домінування у людини системи пошуку високого рівня активації є пусковим механізмом неадаптивної активності, функціонування якої, у свою чергу, обумовлює розвиток трансфінитної емпатії.

Людина, яка здатна до трансфінитної емпатії при вчуванні, пізнанні світу іншої особистості, проявляє неадаптивну активність, тобто здатність, «тенденцію» до необмеженого виходу за межі наявного» [7, с. 213]. Якщо за наявне прийняти переживання людиною образу власного «Я», власної Я-концепції, а також відо-

бражених переживань іншого, то при неадаптивній активності особистість ніби виходить за межі свого буденного «Я», за межі дихотомії Я–Він, у ній репрезентуються кращі, раніше не використані потенції. Така особистість здатна до надчуттєвого проникнення в життєвий світ іншої людини, до проживання цього світу як власного. При зустрічі Я і Ти, їх духовному злитті навіть самопожертва суб'єктивно сприймається не як героїзм, а як природно необхідний, об'єктивно неминучий хід подій. І самопожертва тут не є зреченням себе, як вважають деякі вчені. Зречення себе – це самоприниження, а жертвуючи собою заради іншого, людина знаходить себе в іншому й іншого – в собі.

У почуттях любові, кохання як найвищих і доступних людині засобів реалізації ставлення до іншого репрезентується трансфінітна емпатія. Адже, за словами Віктора Франка [8], любов – це єдиний спосіб зрозуміти глибоку сутність людини. У духовному акті любові людина набуває здатності побачити суттєві риси й особливості коханої особи і навіть розгледіти те потенційне в ній, що може проявитися.

Надчуттєве проникнення суб'єктів забезпечується дуже складною системою механізмів, які ще не вивчені сучасною психологією. Спрощено-схематично процес трансфінітної емпатії подано на рис. 2.

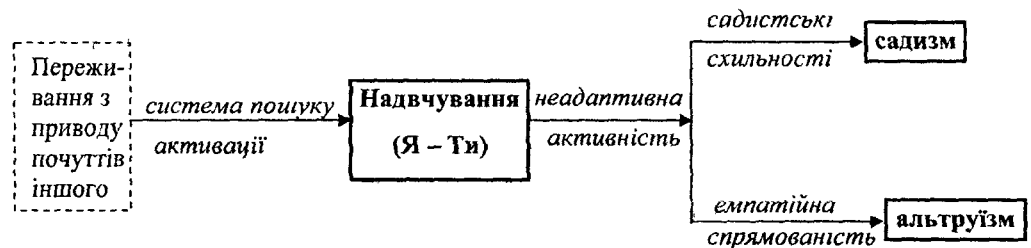


Рис. 2. Динаміка трансфінітної емпатії

Врешті-решт відзначимо, що в основі дисонансної емпатії лежать не будь-яка агресія чи асоціальні реакції, а лише ті, які супроводжуються і виникли в результаті відображення переживань іншої людини. Тобто дисонансні переживання можуть бути одним із чинників агресивної поведінки. Агресія внаслідок емпатії – це результат явища, яке клінічно описується як садизм, на який у свій час звернув увагу й Е. Фромм [9]. Він вважає, що садистичні тенденції є формою механізму втечі від свободи, від нестерпної самотності. Такі люди і в зрілому віці мають потребу в симбіотичних стосунках з іншими людьми, від яких вони залежать. Симбіотичні стосунки є природними в немовлячому віці, коли мати відчуває своє дитинча власною невід'ємною частиною, а життя малюка повністю залежить від материнського піклування. У зрілому віці симбіотичні стосунки є результатом деструктивного розвитку. Особам з садистськими тенденціями інша людина потрібна для відчуття власної сили.

Е. Фромм описує три типи садистських тенденцій. Особи з першим типом садистських тенденцій прагнуть поставити інших людей у повну залежність від себе і необмежено володіти ними, перетворити в свої знаряддя. Садисти другого типу прагнуть мати не лише абсолютну владу над іншими, а й експлуатувати їх, використовувати й обкрадати, «ковтати все, що в них є їстівного» [9, с. 126]. Забираються, використовуються не лише матеріальні цінності іншого, а й моральні чи інтелектуальні якості, якими володіє інша людина. Люди з третім типом садистичних тенденцій прагнуть причинити іншим страждання або ж *спостерігати, бачити*, як вони страждають. Страждання можуть бути фізичними, проте частіше це *душевні* страждання.

Особи з садистськими схильностями часто не усвідомлюють залежність від людей, якими вони володіють. Часто повністю приховані нашаруваннями наддоброти і на...

На нашу думку, люди з будь-яким типом садистської дисонансної емпатії до об'єктів садизму. Адже кожна особа дуже чутлива до переживань свого побуту взаємини садиста і мазохіста. Існують люди з мазохістськими схильностями, які отримують задоволення від самокритики, самопритиснення іншими людьми. У такому разі переживання суб'єкту конгруентними.

Судячи з опису осіб, які володіють садистськими схильностями, вони відображають внутрішній світ своєї жертви і візуалізацію свого володарювання нею. Люди з третім типом емпатії остаточно переходять межу нормальних міжособистісних відносин. Кожна здорова людина має потребу в завданні ступеня страждання за його душевними муками, тобто проявляти дисонансну емпатію до своєї жертви.

Зрозуміло, що поведінка людей з садистськими схильностями, тікаючи від самотності, вони втрачають свободу, не зважаючи на життєдіяльність.

Отже з викладеного вище можна зробити такі висновки:

1. Емпатія людини має біопсихосоціодуховну природу, яка представлена трансфінітною емпатією. В її основі лежить інстинктивна потреба. На духовному рівні досягаються смислові, екзистенціальні емпатії і відчуються його вершинні, містичні переживання, вигляді надчуждого, вершинних переживань, трансфінітного альтруїзму, самопожертви, садизму (за патологією).

2. Генезис трансфінітної емпатії обумовлюється факторами – неадаптивною активністю особистості, в основі системи пошуку високого рівня активації в нервовій системі, схильностями як формою механізму «втечі від самотності».

Бібліографічні посилання

1. Анциферова Л. И. Системный подход в психологии личностных психологических исследованиях: Сб. ст. АН СРСР; Ин-т психологии. – М., 1990. – С. 61–78.

2. Аптер М. Дж. Теория реверсивности и человеческая психология. – 1987. – № 1. – С. 162–169.

3. Бубер М. Я. Я и Ты / Пер. с нем. – М., 1993.

4. Выговская Л. П. Проблема эмпатии в психологии // Структура эмпатии: проблемы и перспективы исследования: Тематический сборник международного симпозиума / Под ред. Л. П. Выговской, А. С. 171–186.

5. Гельфанд И. М. О некоторых способах управления сложными процессами // Математический сборник. – 1962. – Т. 48.

6. Журавльова Л. П. Психологія емпатії. – Житомир, 2007.

7. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности.

8. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. М. П. Пануша и Е. В. Эйсмана. – М., 1990.

9. Фромм Э. Бегство от свободы / Пер. с англ. Г. Ф. Швейцера.

10. Hebb D. Drives and the C.N.S. (Conceptual nervous system).

Надійшла до редколегії 07.03. 08

ФЕНОМЕН РЕЦИПРОКНОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Встановлено джерела поширених помилкових висновків щодо реципрокності. Проаналізовано реципрокність як мету та засіб. Викладено перспективи дослідження зв'язку між реципрокністю та рівнями сформованості емоційного інтелекту.

Актуальність дослідження феномену реципрокності у психологічному аспекті зумовлена тим, що з одного боку, у вітчизняній літературі ця проблема тільки ідентифікована і застосування терміна «реципрокність» все ще викликає питання: «Що являє собою реципрокність?», а з іншого боку тим, що проблема реципрокності має дуже довгу історію вивчення в аспекті інших дисциплін, таких як філософія, де реципрокність знайшла своє відображення в правилі Таліона, що впливає з архаїчного звичаю кровавої помсти й полягає в тому, що будь-яка заподіяна шкода рівною мірою вимагає безперечного відшкодування або кари [1]; соціологія, яка прослідковує, як із збагаченням соціальних відносин вищезазначене правило таліона як форма соціальної регламентації людських відносин витісняється іншою, більш витонченою, гуманною нормативною формою регулювання взаємодій людей – «золотим правилом», – поява якого знаменує оформлення моралі або моральності в сучасному змісті цього слова [2; 3]. Феномен реципрокності відомий і в економіці, яка зібрала достатньо доказів існування реципрокної поведінки в економічних відносинах багатьох соціально-економічних систем, яка знайшла відображення у таких формах соціальних відносин, як «блат» у СРСР, «comrade» на Філіппінах, «guanxi» у Китаї. У цьому контексті реципрокність розглядається як впливовий механізм організації торговельних та господарських відносин [5].

Таким чином, аналіз досліджень з проблеми феномену реципрокності у сфері філософії, соціології, економіки, політології дозволяє з'ясувати витoki поширених помилкових висновків щодо закономірностей виявлення феномену реципрокності, які заважають його вивченню в повному обсязі та призводять до ігнорування його глибинних витоків [13–15]. Ці хибні висновки можна узагальнити у такий спосіб:

1. Той факт, що реципрокність виявляється в актах поведінки різних типів, наприклад, у вигляді поверненні послуги; помсти за поганий вчинок, поданні віддарунка відповідної матеріальної вартості, покаранні правопорушення змусило деяких дослідників ототожнювати механізм реципрокності з його предметом. Помилковим є прирівнювання реципрокної поведінки до кооперації, альтруїзму, ворожості та агресії [17].

2. Другий помилковий висновок відносно трактування змісту реципрокності впливає з того, що люди, які відповідають взаємністю на дії оточуючих, можуть переслідувати різні цілі. Насправді реципрокність – це потужний механізм впливу на поведінку інших людей за допомогою системи заохочувань та покарань, що дозволяють людині досягати низки взаємопов'язаних результатів, які не доступні людині за інших обставин. Справедливість, кооперація, рівність та навіть власні меркантильні інтереси можуть бути примножені за допомогою патернів реципрокної поведінки. Наведені міркування підштовхнули деяких дослідників проблеми до висновку, що реципрокність – це стратегія, засіб досягнення власних цілей [8; 9; 16].

Найбільш точним для розкриття психологічного змісту реципрокності є трактування цього феномену як інтеріоризованої соціальної норми, що реалізується в

поведінковому аспекті у вигляді «позитивної реципрокності» (тобто у вигляді актів відплати добром за добро), «негативної реципрокності» (відплати злом за зло) та «очікування реципрокності», що виявляється у впевненості відносно необхідності реагування у певний спосіб у відповідь на отриману послугу чи заподіяне зло. Ця класифікація форм вияву реципрокності була запропонована вперше у 2002 році на XI Європейській конференції з проблем особистості М. Перугіні з університету Ессекс (Великобританія) у доповіді на тему «Відмінність трьох видів реципрокності» [14].

Розглянемо докладніше кожен з видів реципрокності. Почнемо з найбільш суперечливого і складного терміну «віра у реципрокність». Ми вважаємо, що термінологічне словосполучення «belief in reciprocity» краще перекласти не дослівно «віра в реципрокність», а описово «впевненість у необхідності здійснення реципрокної поведінки, як певної норми регулювання суспільних відносин». Використання терміну «віра в реципрокність» надає поняттю позитивну конотацію, хоча глибинний зміст феномену відбиває соціально небажану поведінку людини, що виражається в очікуванні обов'язкової взаємності у відповідь на певні послуги, що інколи суб'єктивно сприймається як обмеження свободи у виборі ліній поведінки.

Зміст позитивної реципрокності полягає в тому, що люди відчувають себе зобов'язаними бути вдячними тим, хто допомагав їм раніше. Більш яскраво сутність поняття позитивної реципрокності розкривається за допомогою прислів'їв: «за позику віддяка» або «що винен, віддати повинен». Позитивну реципрокність вважають формою поведінки рівних з рівними [4]. Ті, хто вважає себе залежними від когось або знаходяться нижче за рангом, особливо інтенсивно відчувають необхідність відповідати взаємністю, щоб зберегти почуття рівності. На відміну від людей з низьким почуттям гідності, люди, сензитивні до збереження власної гідності, не нехтують «золотим правилом» дякувати добром за добро. Якщо вони не можуть цього зробити, вони вважають, що, отримуючи допомогу, вони потрапляють у загрозливу ситуацію приниження їх гідності. У цьому відношенні показовими є результати дослідження Ейзенбергера, Коттерела та Марвела [13], які довели появу у деяких суб'єктів своєрідного стану втоми (reciprocity wariness), який виникає завдяки усвідомленню необхідності віддячити за послугу і разом з тим сприйняття такої необхідності як неприємного обов'язку, що стомлює людину.

Що стосується негативної реципрокності, то люди відрізняються своїм ставленням до помсти. Так, ті, у кого негативна реципрокність є високою, дотримуються принципу: «око за око», «зуб за зуб», «quid pro quo». Таку поведінку можна розглядати як своєрідну форму зовнішнього виявлення досить низького рівня «емоційної розумності» людини (як форму вияву реактивної дії, в якій присутній емоційний компонент та зовсім відсутній інтелектуальний) [6; 7]. Усвідомлена дія на відміну від реактивної спирається на розумову активність: розміркування, співвіднесення наявної ситуації із минулим, прогнозування її майбутніх наслідків, що можуть відбивати появу інтелектуального компонента у детермінації зовнішнього виявлення емоцій [6; 7].

Отже, на сьогоднішній день у психології найбільш поширеним є уявлення, що реципрокність – це механізм, який виражається у позитивній та негативній поведінці в залежності від ситуації, що викликала появу цієї поведінки. Ця ситуативно зумовлена природа реципрокності була вперше зазначена Gouldner (1960). Її тлумачення отримало подальший розвиток у поняттях «око-за-око», «зуб-за-зуб», «tit-for-tat» [9]. Поширеність феномену у різних культурах розглядалась як підтвердження стратегічної значущості реципрокності як норми, що може підвищити майбутню користь та запобігти ускладнень, якщо виконується низка структурних особливостей взаємовідношень між людьми. Саме факт

розповсюдженості феномену у різних культурах, на наш погляд, можна вважати підтвердженням його психологічної природи. На підтримку цього твердження свідчить і наявність повторних взаємодій у майбутньому у відповідь на певні типи поведінки [9; 12]. Згідно з останніми експериментальними дослідженнями наявність повторних взаємодій, проте, не є обов'язковою для виникнення реципрокної поведінки в людей [11; 18]. Тому трактування реципрокності лише як виду стратегічної поведінки задля максимізації власної користі не дозволяє повністю розкрити особливості цього феномену.

У результаті вищезазначених джерел хибних поглядів на зміст феномену реципрокності, та, як наслідок, помилкового визначення цього психологічного конструкту та механізму, його дії, велика кількість праць на тему реципрокності не принесла бажаного результату у вивчення витоків, особливостей спричинення та форм вияву реципрокності.

Хоча механізм негативної реципрокності складається з різних форм ворожості та недоброзичливої поведінки, реципрокність не є ворожістю. Неправомірно також робити акцент лише на позитивному аспекті цього багатомірного феномену та ототожнювати його з кооперацією. Реципрокність – це умовна поведінка, що являє собою конгруентну реакцію у відповідь на поведінку іншої людини [13–15]. Грунтуючись на плюралістичному розумінні мотивацій, низкою авторів була запропонована та доведена ідея відносно того, що реципрокність являє собою як мету, так і засіб досягнення мети [14]. Реципрокність може слугувати інструментом досягнення спеціальної мети, і, як наслідок, люди, які визнають необхідність дотримуватись реципрокності, застосовують її. Таким чином, раціональна людина, яка спроможна на передбачення довгострокового впливу реципрокності на її майбутню вигоду, може демонструвати реципрокну поведінку, тому що вірить, що це є найкращий спосіб виходу з існуючої ситуації із максимальною користю для себе [9]. Проте ми можемо ідентифікувати тип реципрокності, коли поведінка та її мотивації збігаються в одній точці, що дає можливість розглядати реципрокність як мету. У цьому випадку реципрокність треба розглядати як особистісну схильність людини надавати перевагу цьому типу поведінки незалежно від ситуації [14].

Розглядання реципрокності як мети та інтеріоризованої норми дозволяє нам зробити низку висновків, грунтуючись на різниці між індивідуальними та соціальними нормами [10; 16]. Згідно з цією диференціацією індивідуальні норми можна розглядати як інтеріоризовані шляхом соціального навчання соціальні норми, які здобули мотиваційну силу. Люди, які володіють інтеріоризованими соціальними нормами (або індивідуальними нормами), схильні до слідування цим нормам, навіть якщо за ними не слідкують [16]. Визначення реципрокності як мети має велике значення, тому що це робить можливим визначення особистісних ознак, необхідних для виникнення певного виду реципрокної поведінки. Це дозволяє нам зробити висновок про можливість цілеспрямованого формування цієї властивості, що може стати запорукою розвитку гармонійних та доброзичливих відносин у суспільстві, що базується на гуманності та людяності.

При розгляданні цього питання необхідно також відмітити створену класифікацію реципрокності, згідно з якою пропонують розрізняти узагальнену реципрокність (*generalized reciprocity*), розповсюджену у колективістських культурах, та обмежену реципрокність (*restricted reciprocity*), що є характерною для індивідуалістських культур [11]. Різниця полягає в тому, що в індивідуалістських культурах правило взаємності передбачає повернення послуги саме тій людині, що допомогла тобі раніше, а в колективістських культурах реципрокна поведінка більш розпливчата та дозволяє повернення послуги іншому представнику колективу, групи чи, навіть, у ширшому розумінні, будь-якому члену цього колективістського суспільства. У цьому випадку реципрокність може розподілятися

на низку окремих, на перший погляд, непов'язаних між собою та відокремлених у часі послуг чи люб'язностей, що суттєво ускладнює виявлення об'єкта та суб'єкта реципрокної взаємодії у цих культурах. Треба зазначити, що, незважаючи на розбіжності, ці два види реципрокності не є взаємовилучаючими та можуть існувати в одній культурі.

Важливою метою є знаходження відповіді на питання, хто є люди, які відповідають взаємністю, навіть коли це не приносить їм соціальну та матеріальну користь. Якщо розглядати реципрокність як індивідуальну норму, тоді, можливо, люди відрізняються інтенсивністю намагання слідувати цій нормі. Perugini і Gallucci розробили тест, який виявляє індивідуальні розбіжності у слідуванні нормі під назвою «Особистісна норма реципрокності» (Personal Norm of Reciprocity), та успішно валідизували його у низці досліджень [13–15]. Цей тест вимірює три параметри: позитивна реципрокність, негативна реципрокність та очікування реципрокності [13–15].

Складові реципрокності повинні грати важливу роль у прогнозуванні особистісних розбіжностей у слідуванні нормам реципрокної поведінки, особливо коли вона є наслідком особистісної мотивації, а не матеріальної зацікавленості. На нашу думку, реципрокність, що легко вимірюється й доступна зовнішньому безпосередньому розпізнаванню за показниками реальної поведінки людини, може бути використана для вирішення проблеми операціоналізації емоційного інтелекту, який відбиває не тільки внесок диспозиційних компонентів у так звану емоційно розумну поведінку, тобто вміння людини розуміти походження власних емоцій та регулювати їх, але й дає уявлення про наявність у людини певних соціальних настанов щодо доцільності доброзичливої поведінки у міжособистісному спілкуванні. Хоча поняття емоційного інтелекту концептуалізовано і визначені основні функції цієї інтегральної особистісної властивості, особливо гострою для вивчення емоційного інтелекту залишається проблема його операціоналізації, бо існуючі вербальні тести емоційного інтелекту культурно навантажені та базуються на ствердженнях, що допускають двояке тлумачення [6; 7]. Отже, вивчення можливості використання інтеріоризованої норми реципрокності як показників рівнів розвитку емоційного інтелекту, є перспективною у кількох аспектах. По-перше, у разі виявлення зв'язку реципрокності з рівнями розвитку емоційного інтелекту, з'явиться можливість вдосконалити операціональне вивчення поняття емоційний інтелект. По-друге, реципрокність як інтеріоризована соціальна норма значною мірою визначає гармонійність як міжособистісних стосунків, так і внутрішнього світу особистості. Реципрокність можна цілеспрямовано формувати як норму поведінки і в такий спосіб забезпечувати вагомий внесок у гармонізацію особистості. Можна прогнозувати про більш віддалені перспективи гуманізації суспільних відношень у більш широкому масштабі завдяки формуванню позитивної реципрокності.

Бібліографічні посилання

1. Апресян Р. Г. Золотое правило // Этика: новые старые проблемы: К 60-летию Абдулсалама Абдулкеримовича Гусейнова. – М., 1999. – С. 9–29.
2. Гусейнов А. А. «Золотое правило» нравственности. – 3-е изд. – М., –1987. – С. 100–150.
3. Гусейнов А. А. «Золотое правило» нравственности // Гусейнов А. А. Язык и совесть: Избранная социально-философская публицистика. – М., 1996. – С. 10–28.
4. Козловский В. В. В поисках социальной гармонии (социальная справедливость и социальная ответственность) / Козловский В. В., Федотова В. Г. – Свердловск, 1990.
5. Майерс Д. Социальная психология. – СПб., 2005.
6. Носенко Е. Л. Емоційна розумність як детермінант успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига // Вісн. Дніпропетр. ун-ту. Серія Педагогіка та психологія. – 2000. – Вип. 6. – С. 3–9.
7. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига – К., 2003, – С. 127.

8. Axelrod, R 1984. The evolution of cooperation. New York: Basic Books.
9. Axelrod, R, Dion, D. 1988. The further evolution of cooperation. Science 242: 1385–1390.
10. Etzioni, A 1989. The moral dimension: Towards a new economics. New York: Free Press.
11. Gallucci, M, Perugini, M. 2000. An experimental test of a game-theoretical model of reciprocity. Journal of Behavioral Decision Making, 13: 367–389.
16. Gouldner, Alvin. The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement. // American Sociological Review 25 (2). – 1960.-P. 161–78.
12. Kreps, DM, Milgrom, PR, Roberts, J, Wilson, RJ, 1982. Rational cooperation in the finitely repeated prisoners' dilemma. Journal of Economic Theory, 27: 245–252.
13. Perugini M.; Gallucci M.; Presaghi P.; Ercolani A. P. The Personal Norm of Reciprocity. // European Journal of Personality. 17. – 2003. – P. 251–283.
14. Perugini, M. The distinction between positive and negative reciprocity //Rammstedt B., Rieman R. (Eds). 11th European Conference on Personality (Friedrich-Schiller-Universität, Jena, 21–25.07.2002). – Lengerich: Pabsts Science Publishers. – 2002. – P. 45–46.
15. Perugini M., Galuccii M. Individual differences and social norms: The distinction between reciprocators and prosocials. //European Journal of personality. – P. 19–35.
16. Schwartz, SH. 1977. Normative influence on altruism. In L Berkowitz (Ed.), Advances in Experimental Social Psychology (Vol. 10, pp. 222–275). New York: Academic Press.
17. Trivers, RL. 1971. The evolution of reciprocal altruism. Quarterly Review of Biology, 46: 35–57.
18. Van Lange, PAM. 1999. The pursuit of joint outcomes and equality in outcomes: An integrative model of social value orientation. Journal of Personality and Social Psychology, 77: 337–349.

Надійшла до редакції 03 03 08

УДК: 159.9

Т. Ю. Запривода

Дніпропетровський національний університет

БІЗНЕС-ЕЛІТА ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Розглянуто основні теорії еліт, підходи до вивчення бізнес-еліти та запропоновано предмет психологічного дослідження бізнес-еліти.

Постановка проблеми. Розвиток та трансформація сучасної економічної системи України, перехід до ринкових відносин створили умови інтенсивного розвитку нової соціальної верстви – бізнес-еліти. Представники даної групи населення суттєво впливають на процес розвитку, оновлення та перебудови життєдіяльності суспільства. Поява явища «бізнес-еліта» призвела до багатьох змін у суспільстві: розшарування, поляризації доходів та інших, що стимулює неабиякий інтерес до проблеми вивчення еліт, у тому числі еліти економічної.

Питання дослідження бізнес-еліти є дуже важливою та актуальною, адже багато в чому саме від цього типу еліти залежить економічний розвиток держави, саме ця верства населення визначає норми та закономірності функціонування економічної, а також й соціальної систем держави. Знання психологічних механізмів формування, розвитку та функціонування бізнес-еліти як соціальної групи дозволить удосконалити закономірності селекції та її генезису, зрозуміти психологічні особливості представників бізнес-еліти та дозволить забезпечити потрапляння у цю групу гідних цього статусу людей.

Але постає дуже важлива проблема, пов'язана з тим, що дослідженням саме цього виду еліти – бізнес-еліти – приділяли недостатньо уваги. Як наслідок – відсутня достатня теоретична та емпірична база вивчення феномену бізнес-еліти, на підставі яких можна було б прослідкувати основні психологічні аспекти формування цієї верстви населення, виділити типові психологічні особливості її представників тощо. Особливо це стосується психології, яка більшою мірою займала-

ся питаннями дослідження політичної еліти. Тому для розвитку подальших вчень бізнес-еліти в рамках психологічної науки необхідно виділити предмет психологічного дослідження бізнес-еліти.

Дослідженням феномену еліти та бізнес-еліти в особливості займалися такі вчені, як Г. К. Ашин, Л. В. Бабаєва, Т. Н. Заславська, О. В. Криштановська, І. В. Куколів, Р. Міхельс, Г. Моска, Х. Ортега-і-Гассет, В. Парето, В. В. Радаєв, О. І. Шкаратан та інші.

Мета статті. Метою даної роботи є визначення предмету психологічного дослідження бізнес-еліти. Для досягнення мети дослідження були поставлені такі завдання:

- Аналіз існуючих теорій еліт та підходів до вивчення до вивчення еліт в загалі та бізнес-еліти в особливості.
- Огляд основних напрямів дослідження у сфері психології підприємництва, де під бізнес-елітою розуміють вищу верству підприємців.
- Визначити перспективні напрями дослідження бізнес-еліти у сфері психологічної науки.

Виклад основного матеріалу. Сучасні теорії еліт мають досить давню історію та завдячують своїм виникненням таким вченим, як Платон, Аристотель, Н. Макіавеллі, Ф. Ніцше та ін. Існує безліч різноманітних підходів до вивчення еліт, але найбільш класичними та розповсюдженими є теорії, сформульовані у ХХ столітті такими авторами, як Р. Міхельс, Г. Моска, Х. Ортега-і-Гассет, В. Парето. Їхні визначення еліти є досить різнопланові, але всі вони мають право на існування. Так, В. Парето [26], який був родоначальником функціоналістської теорії еліт, вважав, що в основі існування еліти в суспільстві лежить факт природних відмінностей людей: фізичних, психологічних, розумових, моральних. Ця еліта характеризується особливими лідерськими, політичними й організаторськими якостями, завдяки яким вони досягли найвищих показників у своїй діяльності. Г. Моска [24] визначає еліту як людей, які здійснюють найбільш важливі функції в суспільстві, займають активні позиції та орієнтовані на владу. Р. Міхельс [23] стверджував, що формування еліти в суспільстві неминуче, оскільки саме небажання та неспроможність звичайних людей брати на себе відповідальність та займати лідерські позиції призводять до появи однієї пануючої еліти. Х. Ортега-і-Гассет [25] визначав еліту як верству суспільства, наділену високими здібностями до управління та як ту, що є результатом природного відбору осіб з видатними якостями і здібностями управляти суспільством, високим статусом та інтелектуальною перевагою.

У сучасній соціології й політології еліта визначається як вища верства соціальної структури суспільства, що здійснює функції керування, розвитку науки, культури й інших сфер громадського життя [32; 221]. Еліта – це необхідний елемент соціальної структури суспільства, якому відводиться вирішальна роль в управлінні суспільством. Еліта як вершина піраміди суспільства розділяється на різні групи. Виділяють політичну еліту, економічну, наукову, культурну, військову та інші групи еліт [28].

Економічна еліта – це люди, які контролюють основні фінансово-економічні структури держави [20; 12]. На сучасному етапі дослідження еліт реалізуються перш за все в рамках елітології, політології та соціології. Дослідженню загальних проблем елітології та процесу формування бізнес-еліт присвячені роботи Г. К. Ашина [3], О. В. Криштановської [18], І. В. Куколева [20], Я. Ш. Паппе [2]. Загальні питання, присвячені проблемам соціальної стратифікації, вивченню соціальної структури суспільства, особливостям формування соціальних суб'єктів та розвитку елітних груп, розглядаються в роботах Н. А. Аїтова [33], А. З. Гільманова [34], Т. Н. Заславської [12], О. І. Шкаратана [33].

Зацікавленість вивченням бізнес-еліт до недавнього часу задовольнялася виключно журналістськими описами життя представників цієї верстви. Потім сус-

пільна свідомість звернулася до дослідження проблеми підприємництва. Серед досліджень процесів становлення бізнес-еліти в розрізі аналізу підприємницького класу можна відмітити дослідження Л. В. Бабаєвої [4], О. В. Криштановської [17], В. В. Радаєва [27] та інших.

Якщо припустити, що бізнес-еліта являє собою найвищу верству підприємництва, то багато теоретичних та експериментальних матеріалів можна знайти в роботах авторів, які займалися проблемою психології підприємництва. Аналіз праць цих авторів дозволить зробити певні узагальнення щодо психологічного змісту поняття бізнес-еліти.

Істотний внесок у розвиток уявлень про психологію підприємництва внесли німецькі соціологи Макс Вебер (1864–1920) [6], що досліджував розвиток підприємницького духу й ролі протестантської релігії й етики під час їх формування, та Вернер Зомбарт (1863–1941) [14], що дав розгорнуті соціально-психологічні портрети типів підприємців.

Починаючи з робіт Й. Шумпетера [35] в економічній літературі робляться спроби визначення підприємця не просто як суб'єкта особливого виду економічної діяльності, але як людини особливого психологічного типу, відмінні властивості якого можуть проявлятися й розглядатися безвідносно до втримування економічної функції, що виконується ними.

Американський психолог Д. Макклеланд [21] стверджує, що визначною психологічною особливістю підприємців є більш високий рівень мотивації досягнення, що він визначав як змагання з якимись існуючими стандартами.

У більш пізніх дослідженнях мотивації (Р. Аткинсон, Х. Хекхаузен [21]) представлена думка про те, що відмінною рисою успішних підприємців є перевага мотивації досягнення успіху над мотивацією уникнення невдач.

Економічна діяльність в умовах невизначеності й ризику є однією з відмінних рис підприємницької діяльності, тому вивченню відношення підприємців до ризику присвячене значне число психологічних досліджень. Так, Р. Брокхауз [28, с. 232] зробив висновок про те, що більш успішні підприємці характеризуються перевагою помірному ризику.

Науковий аналіз феномена підприємництва та його психологічних особливостей дає змогу отримати більш суттєве уявлення саме про бізнес-еліту. Перші емпіричні дослідження сприяли появі різноманітних характеристик, образів нової соціальної верстви. Особливістю цих досліджень є багатозначність поняття бізнес-еліта.

Так, елітологи Косалс та Ривкіна, Радаєв та Шкаратан визнають бізнес-еліту частиною класу, що править у державі [7, с. 294–297]. Іонін вживає цей термін по відношенню до найвищої верстви підприємців, яка не відноситься до пануючої еліти [7, с. 8–9].

Досить вдале визначення поняття бізнес-еліти належить О. Криштановській [17, с. 5–6]. Вона розуміє під бізнес-елітою верхівку крупних підприємців, які завдяки своїй фінансовій могутності та наявності економічних ресурсів здійснюють суттєвий вплив на прийняття загальнодержавних рішень.

Багато досліджень присвячено вивченню процесу виникнення та становлення бізнес-еліти, типології цієї верстви населення тощо. Так для того, щоб зрозуміти внутрішню структуру бізнес-еліти багато вчених присвячують свої дослідження вивченню різноманітних характеристик основних груп бізнес-еліти. Слід відмітити класифікацію В. Гімпельсона, який виділяє такі групи, як «червоні директори», «тіньовики», «нова хвиля» та «партдержноменклатура» [5, с. 3] В. Радаєв [36] визначає два види підприємців: «ведмідь» та «білка», що відображає психологічні особливості в організації своєї діяльності.

Суттєву роль в дослідницькому просторі відіграють різноманітні рейтинги, біографії та соціальні портрети найбільш впливових підприємців країни. На-

приклад, О. Криштановська склала соціологічні портрети бізнес-еліти, описуючи такі параметри, як вік, стать, місце народження, освіта, соціально-професійне минуле [18].

Усі ці дослідження охоплюють переважно соціально-демографічні характеристики та бізнес-ознаки ділової еліти (час входження в бізнес, початкова діяльність, сфера підприємницьких інтересів) й описують перш за все бізнес-еліту Росії. На даний момент в наукових дослідженнях поки недостатньо повно представлені дані по психологічних особливостях бізнес-еліти. Тематика більшості психологічних досліджень охоплює такі аспекти діяльності та особистості представників бізнес-еліти, як мотиваційна структура, процес цілепокладання, індивідуальні орієнтації, цінності, особливості поведінки та інші аспекти. Так, наприклад, А. Чирікова [31] припускає, що ціннісна структура бізнес-еліти побудована за процесуальним принципом – досягнення необхідної мети створює нову мету, рух до якої є більш прийнятним, що суб'єктивно сприймається як «недосягнення власних цілей». Тобто для бізнес-еліти є характерним феномен «максимізації цілей».

Дослідження ціннісно-мотиваційної сфери Л. Є. Душацьким [9] показують, що мотивація життя підприємця здійснюється перш за все за лінією діло-статус-споживання, тоді як в мотивації професійної діяльності останні дві ланки міняються місцями: діло-споживання-статус.

Говорячи про процес цілепокладання бізнес-еліти слід відмітити також дослідження А. Чирікової, яка виділяє ключовими характеристиками цього процесу процесуальність цілей та їх максимізацію [31].

Оскільки багатьма вченими вважається досить вдалим визначення бізнес-еліти як верхівки крупних підприємців, то слід звернути увагу на дослідження підприємництва як поведінки та діяльності з точки зору психології. Багато авторів прийшло до висновку, що підприємницька поведінка є соціально-економічною, тобто під такою поведінкою розуміється низка послідовних вчинків, спрямованих на здобуття переваг, що суб'єктивно оцінюються, від різниці між зусиллями й здобутими результатами у процесі здобуття, зберігання та обміну матеріальних та духовних цінностей [30].

Одним із напрямів вивчення бізнес-еліти є складання її портретів: соціологічних або психологічних, індивідуальних або колективних. Робіт, які присвячені створенню соціологічних портретів, досить багато. Це роботи С. В. Гришаєва та В. Г. Немировського [7], Ж. М. Грищенко, О. В. Криштановської [18], Л. Г. Новикова та І. Н. Лапша [8]. Створенням же психологічних портретів бізнес-еліти займалося небагато вчених. Одним з перших авторів психологічного портрету є В. Зомбарт [14]. Він виділив три типи підприємців згідно з їхніми психологічними особливостями: завойовник, організатор та торговець. А. І. Агеєв [1] спробував скласти розгорнутий психологічний портрет підприємця, використовуючи певні індикатори прояву якостей, які дозволяють говорити про типологію стратегій поведінки. Значний інтерес являють собою сучасні дослідження Є. К. Зав'ялової та С. Т. Посохової [11], які використовували методики виміру тестових наборів якостей та склала психологічні портрети підприємців, які мають різний ступінь включеності в підприємництво (потенціальні та реальні підприємці).

Психологічний портрет бізнес-еліти (підприємця) має свою специфіку. Важливо дотримуватися такої структури [11, с. 9]: інтелектуальний блок, комунікаційний блок, мотиваційно-вольовий блок.

Аналіз вже існуючих робіт у сфері дослідження підприємництва та бізнес-еліти як верхівки підприємництва дозволяє стверджувати, що психологічне дослідження бізнес-еліти можна побудувати у двох напрямках: психологічному та соціально-психологічному. Тобто предметом психологічного дослідження може стати сама особистість представника бізнесової еліти та його особистісні характеристики, а

сама: мотивація досягнень, схильність до ризику в ситуаціях зростання цінності результату, процес цілепокладання, здатність до нестандартного рішення в умовах дефіциту часу, стійкість до стресових ситуацій, креативність, енергетичні та вольові здібності, уроджені та здобуті якості, що спонукають індивідів вибирати венчурні моделі самореалізації, особливості інноваційної поведінки (схильність до ризику й орієнтація на надцінні цілі), прагнення до самореалізації, психологічна втома, стійкість поведінкових та ціннісних стратегій, агресивність характеру, уміння працювати з людьми, адекватність самооцінки, підприємницька культура, індивідуальні стратегії поведінки, ціннісні орієнтири тощо. Такий підхід дозволить, на відміну від соціологічного дослідження, вивчати саме психологічні особливості становлення та функціонування елітарної особистості, а не соціальні чинники цих процесів.

З іншого боку, предметом соціально-психологічного підходу є психологічні аспекти виникнення, формування та функціонування еліти як соціальної групи. Тобто таке дослідження охоплює питання психологічних механізмів функціонування бізнес-еліти як групи, процесів селекції та генезису еліти, особливості внутрішньої згуртованості та корпоративності цієї групи, проблему психологічних функцій в суспільстві, психологічного аспекту елітарної диференціації тощо. Тобто при такому підході увага приділяється саме психологічним аспектам розвитку та існування бізнес-еліти як соціальної групи, а не соціологічним.

Досить серйозних досліджень потребує питання переваги інтуїтивної або раціональної моделі поведінки бізнес-еліти особливо в умовах непередбачуваності та нестабільності сучасної політичної та економічної ситуації в Україні.

Також досить цікавими можуть стати дослідження кроскультурного рівня, які встановлюють кореляції між підприємницькою діяльністю й національними, етнічними, культурними та іншими особливостями індивідів або соціальних груп.

Дослідження можна побудувати таким чином, щоб порівняти психологічні особливості бізнес-еліти в залежності від регіону проживання та діяльності, від галузі бізнесу, в якій сформувалися певні групи бізнес-еліти, залежно від вікової категорії, статі тощо, тобто проаналізувати та описати особистість представника бізнес-еліти, скласти його психологічний портрет та відповісти на питання «наскільки він співпадає в різноманітних соціокультурних середовищах?».

Висновки

У результаті проведеного аналізу можна зробити висновок, що розвиток уявлень про феномен еліти має досить багату історію у сфері елітології, політології та соціології, в якій можна виділити певні закономірності формування та функціонування еліти, певні її особливості. Проте, що стосується психологічної науки, то можна стверджувати, що дослідження цього феномену не достатньо розроблені. Оскільки у даній роботі увага концентрувалась на аналізі матеріалів стосовно категорії бізнес-еліти, то був проведений огляд підходів до дослідження психології підприємництва, що дає змогу визначити пріоритетні галузі дослідження підприємництва та бізнес-еліти як вищої верстви підприємництва.

Так, в рамках соціології, політології, елітології найбільша увага приділяється дослідженню таких параметрів, як соціологічні особливості формування та становлення бізнес-еліти як соціальної верстви, типології основних груп бізнес-еліти, внутрішньої структури бізнес-еліти. Перш за все в рамках даних досліджень розглядаються соціологічні, демографічні та бізнесові ознаки бізнес-еліти.

Виділені й психологічні особливості бізнес-еліти, які можуть бути предметом психологічного дослідження. При цьому цікавим є той факт, що дослідження можна побудувати у двох напрямках: психологічний напрям, де досліджуються особливості особистості окремого представника бізнес-еліти, та соціально-психологічний, де досліджуються бізнес-еліта як згуртована соціальна група.

У статті були виділені пріоритетні напрями дослідження з точки зору цих двох підходів.

Таким чином, активне вивчення феномену бізнес-еліти в рамках соціології та елітології сприяло появі переважної кількості досліджень, які охоплюють соціально-демографічні та бізнес-ознаки цієї верстви населення. Але психологічні аспекти бізнес-еліти розкриті недостатньо широко, що створює багатий та цікавий простір для подальших досліджень

Бібліографічні посилання

1. Агеев А. И. Предпринимательство: Проблемы собственности и культуры. – М., 1991.
2. Ашин Г. К. Современные теории элит: Критический очерк. – М., 1985.
3. Ашин Г. К. Элитология. – М: МГИМО-Университет, 2005.
4. Бабаева Л. В. Бизнес-элита России. Образ мировоззрения и типы поведения / Л. В. Бабаева, А. Е. Чирикова // Социологические исследования. – 1995. – №4. – С. 129–133.
5. Бунин И. М. Социальный портрет мелкого и среднего предпринимательства в России // Полис. – 1993. – №3. – С. 149–154.
6. Вебер М. Основные понятия стратификации // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 147–156.
7. Гришаев С. В. Социальный портрет молодого предпринимателя / С. В. Гришаев, В. Г. Немировский // Социологические исследования. – 1999. – №5.
8. Грищенко Ж. М. Социальный портрет предпринимателя / Ж. М. Грищенко, Л. Г. Новикова, И. Н. Лапша // Социологические исследования. – 1992. – № 10. – С. 53–61.
9. Душацкий Л. Е. Ценностно-мотивационные доминанты российских предпринимателей // Социс. – 1999. – №7.
10. Жданов І. Україна у ХХІ столітті: виклики для політичної еліти / І. Жданов, Ю. Якименко // Дзеркало тижня. – 2003. – № 144.
11. Зав'ялова Е. К. Психология предпринимательства. Учеб. пособ. / Е. К. Зав'ялова, С. Т. Посохова – СПб., 2004. – 296 с.
12. Заславская Т. Бизнес-слой российского общества: сущность, структура, статус // Общественные науки и современность. – 1995. – №1.
13. Злишков В. Проблеми соціальної самоідентифікації української еліти // Соціальна психологія. – 2004. – № 6 (8). – С. 3–16.
14. Зомбарт В. Социология (пер.с нем Маркусона И. Д.). – 2003.
15. Ионин Л. Г. Олигархи: в кавычках и без кавычек: Предисловие к книге Я. Ш. Паппа «Олигархи»: Экономическая хроника 1992–2000. – М., 2000.
16. Карлоф Б. Деловая стратегия. – М., 1991.
17. Крыштановская О. В. Бизнес-элита и олигархи: итоги десятилетия // Мир России. – 2002. – №4.
18. Крыштановская О. В. Анатомия российской элиты. – М., – 2005.
19. Крыштановская О. В. Элита и возраст: путь наверх / О. В. Крыштановская, Ю. В. Хуторянский // Социологические исследования. – 2002. – № 4. – С. 49–60
20. Куколев И. В. Формирование бизнес-элиты // Социол. журн. – 1995. – №3.
21. Мескон М. Х. Основы менеджмента: пер. с англ. – М., 2001.
22. Миллс Р. Властвующая элита. – М., 1959.
23. Михельс Р. Социология политической партии в условиях демократии // Диалог. – 1990. – №3. – С.58–77
24. Моска Г. Правящий класс // Социологические исследования. – 1994. – №10.
25. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Вопросы философии. – 1989. – № 3–4.
26. Парето В. Из работы «О применении социологических теорий» // Социс. – 1995. – №10; 1996. – №1,2,7
27. Радаев В. В. Социальная стратификация / В. В. Радаев, О. И. Шкаратан. – М., 1995.
28. Социальная психология руководства й предпринимательства / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. В. Шорохова. – М., 1999.
29. Султанов Ш. Карма элиты: вдох-выдох, день-ночь // Иное. – М., 1995.
30. Хизрич Р. Предпринимательство или как завести собственное дело и добиться успеха / Р. Хизрич, М. Питерс. – М., 1991. – Вып. 1.
31. Чирикова А. Е. Психологические особенности личности российского предпринимателя. // Психол. журн. – 2001. – Т. 19 – №1
32. Шерстнев М. П. Кто правит нами: Психология управленцев. – М., 2006.

33. Шкаратан М. О. Феномен підприємця: інтерпретація понять // Становлення нового російського підприємництва (соціологічний аспект) / Под ред. В. В. Радаєва. – М., 1993

34. Штамбук В. Еліти в кінці ХХ століття: Російська історическа політологія / Под ред. С. Кислицька. – Ростов-на-Дону, 1998.

35. Енциклопедія починаючого підприємця: Практическіе рекомендації / Ред. В. М. Емельянов. – М., 2004.

Надійшла до редакції 12.03. 08

УДК 159.922.7

В. В. Корнієнко

Дніпропетровський національний університет

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ДІТЕЙ-ІНВАЛІДІВ, ЩО ВИХОВУЮТЬСЯ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ

Проведено дослідження особистісних особливостей дітей-інвалідів (порушення опорно-рухового апарату), які мешкають в інтернатних закладах, і, беручи до уваги ці особливості, запропоновано ряд психокорекційних заходів.

На думку К. Роджерса, як тільки дитина починає усвідомлювати себе як особистість, у неї розвивається потреба в любові та позитивній увазі. Та оскільки діти не відокремлюють своїх вчинків від свого «Я» в цілому, вони сприймають покарання й схвалення, як оцінку своєї особистості. Любов у такій мірі необхідна дитині, що вона починає керуватися у своїй поведінці в більшій мірі тим, у який спосіб отримати любов матері або людей, які стають для неї значущими.

Для дітей-інвалідів, що виховуються у дніпропетровському інтернаті для хворих на дитячий церебральний параліч та інші вади рухової діяльності, поняття материнської любові асоціюється з кожною позитивною оцінкою зі сторони робітників інтернату. Посилаючись на власний досвід та керуючись роботами І. В. Дубровіної. (1998), і В. С. Манової-Томової (1981) можна припустити, що довготривале розлучення малої дитини з матір'ю має тяжкі наслідки для розвитку характеру зростаючої особистості в наступні вікові періоди, негативно впливає на розвиток її соціальної поведінки і передусім гальмує її здатність до встановлення плідних соціальних зв'язків та відповідним чином їх регулювати. У дітей з дитячим церебральним паралічем та вадами рухової діяльності спостерігалася як переоцінка своїх сил, можливостей, знань та свого положення в групі, так і їх недооцінка. Така неадекватна оцінка частіше за все зустрічається в аномальних дітей та підлітків, ніж у нормальних [9]. Також важливим є факт некритичної оцінки такими дітьми не лише власної, але й чужої діяльності та висока залежність від впливовості. Ці особливості пов'язані з порушенням контактів з іншими людьми та несформованими соціальними зв'язками, бо соціальна та материнська депривація, на жаль, є невід'ємною часткою інтернатних закладів [6]. Крім материнської та соціальної депривації для дітей інтернату характерною рисою є також емоційна депривація, що обмежує здатність до розвитку особистісних зв'язків з іншими на основі співзвуччя почуттів та емпатійних проявів [3]. Під емоційною депривацією розуміють довготривалу відсутність пестощів, турботи, людського тепла і розуміння, а саме різну довготривалу емоційну ізоляцію (О. М. Степанов, 2001). Багато авторів порівнюють поняття емоційної депривації до одержаного широке розповсюдження поняття «відсутність материнської турботи». Але останнє поняття носить більш загальний характер і, як правило, включає в себе поняття соціальної депривації, а саме результат недостатніх соціальних впливів (бездоглядність, бродяжництво, ізоляція від психічно здорових людей та тощо) (М. І. Буянов, 1988).

Найчастіше різні види депривації переplitаються: дитина обділена не лише материнським теплом, але й повноцінним піклуванням зі сторони обслуговуючого персоналу, одержує мало соціальної інформації, у неї недостатній запас знань, зумовлений хворобою – все це може сформувати виникнення складного комплексу психоневрологічних порушень. Вже будучи дорослими, люди, які випробували в дитячому віці соціальну ізоляцію, продовжують випробовувати недовіру до всіх людей, за винятком своєї мікрогрупи людей, що випробували те ж саме [6].

У дітей-інвалідів, які ростуть поза межами сім'ї, часто відсутні засоби емоційного підкріплення уявлення про особистісну цінність, дуже важливого для нормального розвитку особистості. За цих умов такий глибокий емоційний дискомфорт, як правило, виливається в агресію, характерну для уповільненого формування вищих структур мозку (лобні відділи головного мозку), які пов'язані з вольовою діяльністю (В. Г. Петрова, 1998). (Наявність агресії було виявлено у обстежених нами дітей-інвалідів за допомогою методики «Малюнок неіснуючої тварини»).

Припущення, що емоції дітей-інвалідів, хворих на дитячий церебральний параліч, корелюють з різними іншими формами захворювань, а рівень соціальної адаптації – з їхніми інтелектуальними можливостями, можна зробити, проаналізувавши характерні особливості кожної із форм дитячого церебрального параліча (Г. В. П'ятакова, 2000).

Спастична диплегія – найбільш розповсюджений різновид церебрального параліча, який вражає обидві половини тіла (у більшій мірі ноги ніж руки). Найчастіше при цьому спостерігається дизартрія, порушення слуху та зниження інтелекту, але характерним є те, що саме ця форма найбільш сприятлива у відношенні можливостей соціальної адаптації дитини-інваліда.

У дітей з подвійною геміплегією – однією з найважчих форм, коли рухові розлади в однаковій мірі дуже виражені в руках і ногах, а також є наявність порушення мови та когнітивної сфери в цілому. Важкий руховий дефект рук і відсутність мотивації виключають самообслуговування й просту трудову діяльність. З гіперкінетичною формою дитячого церебрального параліча – однією з можливих наслідків перенесеної гемолітичної хвороби немовлят – діти мають виражені мовні порушення, що спостерігаються частіше у формі гіперкінетичної дизартрії. Розвиток інтелекту йде в основному задовільно. У більшості дітей відзначається збереження інтелектуальних функцій, що прогностично сприятливо відносно соціальної адаптації, навчання. Діти з атонічно-астатичною формою мають низький тонус м'язів, мовні розлади у формі псевдобульбарної дизартрії. При цій формі спостерігається помірна затримка психічного розвитку, а в деяких випадках має місце і олігофренія в ступені глибокої дебільності або імбецильності. Геміплегічна форма (спастична геміплегія, геміпарез) – характеризується односторонньою поразкою кінцівок. Рука, як правило, уражена більше, ніж нога. Діти з геміпарезами опановують віковими навичками пізніше, ніж здорові (Л. А. Булахова, 1985).

Особливості особистості дітей-інвалідів, що знаходяться в інтернаті, пов'язані в першу чергу з умовами їх формування, значно відрізняються від умов розвитку дітей, які оточені сімейним теплом. У порівнянні з іншими сторонами особистості емоції дітей-інвалідів найменш вивчені. Але в корекційно-педагогічній роботі з аномальними дітьми емоційний компонент є дуже важливим, оскільки емоційна система є однією з основних регуляторних систем, які забезпечують активні форми життєдіяльності організму (Анохін, 1975; Віллонас, 1976, 1986; Ізард, 1980; Я. Рейковський, 1979; Сімонов, 1970, 1985). Відомо, що особливості формування особистості й емоційно-вольової сфери в дітей з діагнозом ДЦП можуть бути обумовлені двома факторами: біологічними особливостями, пов'язаними з

характером захворювання; соціальними умовами – впливом на дитину умов інтернату та педагогів-вихователів.

Метою нашого дослідження було вивчення особливостей особистості дітей-інвалідів віком від 9 до 17 років та розробка науково-обґрунтованих ефективних методів психокорекційного впливу. Для досягнення мети нами було вирішено декілька задач. Однією з них було психодіагностичне дослідження з використанням стандартизованих проєктивних методик: мальовничий апперцептивний тест (МАТ) Л. М. Собчик, який дозволяє здійснити більш глибоке дослідження особистості, рівень її невротизації, особливості внутрішніх конфліктів та соціальної адаптації; кольоровий тест Е. Т. Дорофєєвої – для оцінки емоційного стану та визначення ступеня емоційної стійкості (лабільності); тест кольорових переваг Люшера для виявлення показників тривожності, вегетативного коефіцієнта та оцінки працездатності й стомлюваності. Другою задачею було проведення аналізу одержаних результатів та на його основі – складення та проведення психокорекційних заходів.

Аналіз результатів нашого дослідження показав, що майже всі діти (92%), з обстежених, мали ті чи інші внутрішні конфлікти, були соціально дезадаптовані та невротизовані; показники емоційної лабільності та астенізація були виявлені у дітей з більш вираженим інтелектуальним дефектом (45%); рівень тривожності був достатньо високим у дітей із більш збереженим рівнем інтелекту (55%) та значно менший – у дітей з легким та помірним ступенем розумової відсталості.

Результати експериментально-психологічного дослідження дозволили зробити висновки стосовно емоційної сфери дітей-інвалідів:

- наявність емоційної збудливості, яка є вищою від нормального показника;
- лабільність настрою, астенізація, лякливність та образливність;
- знижені або перевищені показники самооцінки.

Більшість із обстежених були дуже чутливими щодо оцінки своєї особистості іншими людьми: раділи при схваленні їх роботи та засмучувались у разі поганої оцінки, навіть іноді проявляли агресію та дратівливість, але навіть при збереженні інтелектуальних можливостей дитини емоційного благополуччя не було виявлено. Старші діти-інваліди відрізняються високим рівнем емоційної вразливості. Частково це можна пояснити ефектом компенсації: рухова активність дитини обмежена, і на фоні цього органи почуттів, навпаки, можуть отримувати більш високий розвиток. Завдяки цьому діти-інваліди чуйно відносяться до поведінки оточуючих і здатні реагувати навіть на незначні зміни в їх настрої.

З огляду на умови життя дітей-інвалідів в інтернатній установі й беручи до уваги набуті там відбитки, які позначаються як соціальна, материнська та емоційна деривація, негативна «Я-концепція» та порушення емоційно-вольової сфери, не викликає сумнівів, що всі діти-інваліди потребують психологічної допомоги.

Опираючись на аналіз дослідження та зважаючи на особливості опорно-рухової системи хворих дітей, ми дійшли висновку, що арт-терапевтичні засоби для таких дітей будуть найбільш сприятливими, тому що практично кожна дитина може брати в ній участь. Арт-терапія є засобом невербального спілкування, що робить її неocenенною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, образотворча діяльність надає можливість для дослідження несвідомих процесів, які слабо виявлені або «втіснені» із повсякденного життя, викликає у дітей в основному позитивні емоції, допомагає впоратися з апатією й безініціативністю, формує більше активну життєву позицію (А. І. Копитін, 2000)

Арт-терапія сприяє об'єднанню дітей-інвалідів на основі творчості, психічного й фізичного здоров'я, а не симптомів хвороби або пов'язаних з ними проблем, підтримує й розвиває творчі інтереси, створює передумови вільному самовираженню, без страху бути осміяним або підданим критиці (І. Лангмейер, 1984).

Спираючись на отриманий нами досвід, зауважимо, що займатися арт-терапією можна у груповому режимі й в індивідуальному. У ході творчої роботи дитина-

інвалід відволікається від повсякденних проблем і занурюється у світ створених художніх образів і процесу самовираження. Однією з важливих особливостей терапевтичної роботи з дітьми-інвалідами є те, що діти самі вирішують, відвідувати їм заняття чи ні, які образотворчі матеріали використати, яким методом створювати образ, у якому ступені розкривати свої думки й почуття й чи розкривати їх взагалі, мають право на прийняття своїх власних рішень, що зміцнює їхню незалежність і підвищує самооцінку. За допомогою графічних методик можна скласти психологічну характеристику дитини-інваліда, виділити його особистісні властивості й емоційний стан.

Важливо допомогти дитині випробувати стосовно самої себе більш позитивні почуття. В. Оклендер пише, що перший і найістотніший крок на цьому шляху – це допомога дитині в прийнятті тих почуттів, які вона випробує: її спустошеність, розпач, почуття непридатності, каліцтва. Якщо дитина навчиться приймати ці почуття, то вона зможе прийти й до нового усвідомлення своїх почуттів, свого тіла й своїх можливостей, пізнавати й оцінювати себе сама, зсередини, замість того, щоб судити про себе на основі чужих висловлювань і відшукувати в собі позитивні та привабливі якості [10].

Існує безліч методів, що забезпечують дітям вираження їхніх почуттів при використанні малювання. Незалежно від того, що дитина вибере разом із психотерапевтом для своїх занять, мета психотерапевта та сама: допомогти дитині почати пізнавати себе й існування у своєму світі.

Малюнок своєю символічною мовою дозволяє дітям-інвалідам більш точно виразити свої переживання, по-новому поглянути на ситуацію й життєві проблеми, що дозволяє знайти шлях до їхнього вирішення. Малюнок зближає клієнта й психолога, є засобом вільного самовираження й самопізнання, є свідком настроїв і думок людини. За допомогою малюнка можна досліджувати несвідомі процеси дитини й спалити негативну емоційну енергію.

Видатний вітчизняний психолог Л. С. Виготський назвав дитяче малювання «графічною мовою» (1984). Коли дитина не може вербалізувати своє сильне переживання або почуття болю – вона воліє користуватися мовою образотворчого мистецтва. Таким чином, дитина об'єктивує свої переживання й почуття [2].

Дуже ефективним матеріалом для дітей-інвалідів також є глина. Вона не вимагає до себе спеціальної підготовки й діти (які мають руки й пальці) із задоволенням ліплять із неї різні фігурки. Глина має м'якість, пластичність й дає можливість одержувати тактильні й кінестетичні відчуття. Діти при роботі із глиною можуть дати вихід своїм емоціям та знайти відчуття контролю й володіння собою в разі почуття непевності й страху [2].

Крім основних корекційних задач арт-терапія впливає також і на естетичне почуття, що виховується й викликається численними асоціаціями із сфери прекрасного в природі й у навколишнім оточенні, але для асоціації необхідні відомі сліди в душі, готові вже образи, міцні утворення, зовнішня й внутрішня сприйнятливість, що вирішуються арт-терапевтичними засобами.

Малюючи, займаючись творчістю, діти-інваліди розвивають почуття внутрішнього контролю, зосереджують увагу на відчуттях і почуттях, що сприяє їхньому позначенню. Беручи участь у роботі психотерапевтичної групи, діти-інваліди одержують можливість відволікатися від середовища, у якому вони постійно перебувають, і від своїх недугів, а потреба дитини-інваліда в красі свідчить про те, що мистецтво повинне займати одне з головних місць у її житті.

Бібліографічні посилання

1. Аллан Д. Ландшафт дитячої душі. Санкт-Петербург; Мінськ, – 1997.
2. Виготський Л. С. Уява й творчість у дитячому віці. – М., 1967.
3. Дубовина И. В. Психічний розвиток вихованців дитячого будинку. – М., 1990.
4. Копитін А. И. Практикум по арт-терапії. – С.Пб., 2000.

5. Леонтьев А. А. Психологические особенности личности. – М., 1981.
6. Лангмейер И. Психологическая депривация в детском возрасте. – Прага, 1984.
7. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детстве. – М., 1985.
8. Манова-Томова В. С. Психологическая реабилитация при нарушениях поведения в детском возрасте / В. С. Манова-Томова, Г. Д. Пирьев, Р. Д. Пенушлиева. – София, 1981.
9. Мулина В. С. Позаблені батьківського піклування: Хрестоматія. – М., 1991.
10. Оклендер В. Окна в мир ребенка. – М., 1997.
11. ООН Стандартні правила, що стосуються рівності можливостей інвалідів, 1993.
12. Парафийн А. М. Діти без родини. – М., 1990.
13. Райгородский Д. Я. Практична психодіагностика, 1998.
14. Рубинштейн С. Я. Психологія розумово відсталого школяра. – М., 1979.

Надійшла до редколегії 09.06.08

УДК 159.922.27.7/8

Т. В. Кубриченко

Дніпропетровський національний університет

СТЕРЕОТИПИ ФЕМІНІННОСТІ: ПАТРИАРХАЛЬНІ ТРАДИЦІЇ ТА НОВІ ЗРАЗКИ

Висвітлено види, значення, функції жіночих гендерних автостереотипів. Окреслено негативні ефекти, що здійснюють гендерні стереотипи на жіночий розвиток і самореалізацію. Відзначено сучасну тенденцію модифікації змісту стереотипу фемінінності.

Поступові зміни статевої структури і гендерної ідеології у сучасному суспільстві, помітний вихід на політичну арену жінок та відповідна модифікація соціонормативних уявлень про зміст жіночої гендерної ролі і поведінки актуалізують інтенсивні і якісно нові дослідження гендерних стереотипів.

Певна тривога дослідників, викликана проявою у виявах жіночої поведінки маскулітних рис і наданням жінками пріоритету маскулітній моделі, підсилюється визнанням того, що гендерна соціалізація, яка стимулює у дівчат маскулітність, вступає у протиріччя з суспільством, яке у багатьох аспектах поки ще орієнтується на патріархальні стандарти жіночності.

Стереотипи фемінінності визначаються в літературі як стандартизовані уявлення про моделі поведінки жінок, їх соматичні і психічні властивості; вважаються провідними вимірами гендерних орієнтацій, спрямованості суспільства і людини на традиційний або егалітарний розподіл ролей; визнаються такими, що мають місце не лише на рівні буденної свідомості, а й на вищих рівнях культури [4; 5; 7; 8; 14].

Окреслюючи сутність гендерних стереотипів, автори вказують на їх ригідність і зорієнтованість на підлеглу позицію жінки в родині і суспільстві, на жорсткість приписів щодо статево відповідних особливостей особистості, видів діяльності, еталонів зовнішнього вигляду тощо [3; 9–11], а також на значну силу їхнього впливу, що перевищує навіть расові стереотипи [9].

У гендерних дослідженнях названо кілька груп, значень та функцій гендерних стереотипів. Так, до першої групи дослідники відносять стереотипи маскулітності-фемінінності. Стереотип фемінінності визначає жінку як істоту залежну, емоційну, красиву, турботливу, ласкаву, ніжну, що є пасивно-репродуктивним початком. Другу групу складають уявлення про розподіл професійних і сімейних ролей між чоловіками і жінками. Для останніх значущою вважається роль матері, домогосподині, але аж ніяк не кар'єра, професійний успіх. Третя група гендерних стереотипів визначає зміст статево відповідної праці. Типово жіноча діяль-

ність повинна мати обслуговуючий, виконавський характер, та не передбачати інструментальності, творчості, лідерства [7; 14].

Три значення, у яких розглядаються маскулінність-фемінінність, є такими: 1) дескриптивні, описові категорії; 2) аскриптивні категорії, 3) прескриптивні категорії (О. Кустова, 2003).

У літературі [1, с. 153–156] названі також функції гендерних стереотипів, які виявлені зарубіжними авторами. Це функції виправдовування і захисту фактичної нерівності між статями; регулятивна функція; пояснювальна функція; ретрансляційна функція; диференціувальна функція.

Незважаючи на те, що окремі риси мають транскультурний характер (Т. Белавіна), зміст гендерних стереотипів, як показано, в цілому визначається у контексті певної культури, що дозволяє авторам характеризувати їх як уявлення про гендерні ролі, припустимі у певній культурі, країні, етносі [11, с. 68].

Показано, що історично далекі від патріархальної моделі нормативи гендерної поведінки жінок в сучасній Україні є типовими і уподібненими гендерним стереотипам інших країн та обумовлюють патріархальне світосприйняття українського студентства [4; 10].

Відзначається, що від впливу гендерних стереотипів не залишаються вільними ні організація освіти і навчально-виховного процесу у навчальних закладах, ні література і мистецтво, ні засоби масової інформації, ні зміст сімейного виховання дівчаток [3–5; 9].

Цікаво зауважити, що в роботах авторів вказується не лише на численні негативні ефекти, що справляють гендерні стереотипи, а й на певний позитивний смисл дії нормативів маскулінності і фемінінності.

Серед негативних наслідків впливу гендерних стереотипів дослідники називають, по-перше, сувору регламентацію останніми нормативною соціальною поведінки та соціальною ролі жінки (підкорення чоловікові, виконання експресивних функцій, побутових та виховних обов'язків), що нібито обумовлені її обмеженими сутнісними особливостями (І. Грошев, 2000; Є. Ільїн, 2002).

Автори вказують на наявність так званої «несвідомої ідеології» (С. Бем та Д. Бем, 1970), яка сприяє виявам прихованих форм дискримінації жінок. Хоча, як відзначено, більшість жінок і заперечують, що саме вони є об'єктами дискримінації, все ж представниці жіночої статі, які працюють, відчувають ефект так званої «скляної стелі» у ділових стосунках, при оформленні угод тощо (Т. Бендас, 2005; Ф. Джейс, 2001).

Разом з тим, дослідженнями не виявлено статевих відмінностей у оцінці результативності праці жінок і чоловіків [11]. Зокрема, показано, що фактор статевої приналежності вчителів не здійснює суттєвого впливу на стратегію і тактику їхньої мислительної діяльності у напружених ситуаціях (В. М. Чернобровкін, 2006).

Крім того, під впливом гендерних стереотипів має місце перебільшення, надмірне акцентування відмінностей жінок від чоловіків. Показано, що посилення уваги людей до власної відповідності гендерному стереотипу пов'язано зі ступенем полярності у суспільній свідомості стереотипів маскулінності-фемінінності [5, с. 59; 8, с. 202]. Зауважено, що гендерні відмінності вважаються значущими у тих сферах, де певна стать сприймається позитивно; при цьому у галузях, де показані негативні сторони, відмінності зменшуються [5, с. 60].

Проте надмірна акцентуація типово фемінінних або маскулінних рис набуває негативного оцінювального забарвлення [1, с. 152]. Доведено, що виховання, яке ґрунтується на стереотипному розумінні фемінінності, здатне зробити жінку недосконалою матір'ю через її безпорадність, пасивність і залежність (Т. Репіна, 1987). Також виявлено, що гендерні стереотипи визначають неоднакове сприйняття дорослими і батьками дітей різної статі, впливають на батьківські очіку-

вання, оцінку ними здібностей дівчат, що трансформується у базові компоненти «Я-концепції» майбутньої жінки (О. Лібін, 2006; Л. Попова, 1996).

Наступним негативним наслідком впливу гендерних стереотипів, напевно, пов'язаним із соціально-психологічним явищем андроцентризму, що визначає, як відомо, не лише чоловічу, а й жіночу свідомість [8, с. 187], є гальмування жінками розвитку у себе якостей, які не відповідають гендерному стереотипу, боязнь прийняти на себе нетрадиційну суспільну роль та претендувати на успіх, конкурентність, активність у колективних видах діяльності [5].

Показано, що як жінки, так і чоловіки схильні до поведінки, яка відповідає суспільним очікуванням, а, отже, їхня гендерностереотипна поведінка підтверджує так звані «пророцтва» (Ф. Джейс). Схильність до переймання більш високо статусної – чоловічої – точки зору, до недооцінки власних достоїнств, досягнень обумовлена, як показано у дослідженнях, приналежністю жінок до низькостатусної у суспільстві групи, та, відповідно, меншим розвитком у них почуття ідентифікації зі своєю групою (Г. Гуічі, 1984; Ф. Парсонс, 1955; Л. Вейцман, 1979).

У свою чергу, нижча оцінка суспільством жіночої гендерної ролі спричиняє ускладнення гендерної соціалізації дівчаток, які навіть за наявності доступної фемінінної моделі не мають, на відміну від хлопчиків, сильної мотивації щодо її наслідування (Ф. Парсонс, 1955; Л. Вейцман, 1979).

Негативним наслідком впливу гендерних стереотипів на жіноче самопочуття вважається також низька оцінка жінками своєї зовнішньої привабливості, що коливається від «комплексу гидкого каченяти» у дівчаток-підлітків до незадоволення своєю зовнішністю у дорослих жінок, та є результатом нав'язування засобами масової інформації принципово недосяжних «норм краси» (В. Каган, 1991).

Відзначено, що гендерні стереотипи значно впливають на індивідуальну свідомість жінки, здійснюють психологічний тиск на розвиток її особистості. Має місце прийняття самими жінками гендерних стереотипних уявлень про набір характеристик фемінінності, жіночий соціальний статус, обмеженість власних можливостей у сферах наукової діяльності, мистецтва [1; 5; 9].

Вказано на можливість демонстрації жінками упередженості проти представниць своєї статі, що визначається в літературі як реверсивний гендерний стереотип (Т. Бендас, 2005).

У той же час, суворе дотримання соціальної бажаності сприймається жінкою як насильство над власним «Я», та здатне призвести до самовідчуження (А. Візгіна, С. Пантілєєв, 2001).

Авторами виявлено також обмеження гендерними стереотипами повноцінної соціальної і індивідуальної реалізації особистісного потенціалу жінок. Показана несумісність типово фемінінної поведінки жінки з її успішною кар'єрою, а також емоційно негативне ставлення оточення до компетентних та успішних жінок (Ф. Джейс, 2001), чия успішність і компетентність трактується як результат нестабільних причин (зусилля, випадкової удачі) [1, с. 153]; звуження можливостей жінок у діловій сфері через гендерно стереотипізовані настанови чоловіків (У. Фаррелл, 2001).

Цікаво, що висока компетентність жінок, яка спростовує гендерні стереотипи, спричиняє неприйняття таких жінок і чоловіками, і жінками. При цьому, за висновками авторів (Р. Хеген, А. Кан, 1975), із трьох варіантів реагування на суперечність високої компетентності жінки існуючим стереотипам (змінення стереотипу; спростування факту компетентності; виключення компетентної жінки із групи) частіше обираються два останні способи.

Заслуговує на увагу, з нашої точки зору, висновок про певний позитивний смисл дії гендерних стереотипів, що полягає у підтримці міжособистісного та міжгрупового взаєморозуміння і співробітництва, згуртуванню суспільства; для цього гендерні стереотипи повинні бути як ригідними, так і гнучкими, щоб забез-

печувати стійкість уявлень, але не зупиняти розвиток суспільства (І. Тупіцина, 2003; Д. Мані, П. Такер, 2001).

Проте дослідниками відзначено, що останнім часом традиційні гендерні стереотипи зазнають ряду змін: 1) вони виявляються у більш вузькій сфері та характеризуються динамічною варіативністю (Т. Вівчарик, 2000); 2) послаблюється поляризація стереотипів маскулінності і фемінінності, змінюється ієрархія норм і цінностей [8, с. 193]; 3) виявляється тенденція розширення кола жіночих ролей та їхнє наближення до чоловічих; наявність значної кількості соціальних ролей, що взагалі не диференціюються за статевими ознаками; 4) має місце зростання рівності статей у їх представленні в навчальній та дитячій літературі [4, с. 16; 7, с. 92].

Причому, як показано, «емансипаційна демократизація стереотипів чоловічої і жіночої поведінки пов'язана насамперед з розширенням виявів жіночої поведінки, яке охоплює риси, що раніше приймалися як переважно чоловічі» (В. Каган, 1987).

Фіксується ситуація фундаментального «порушення статевого стереотипу» у нашій культурі [2], що виявляється у нестереотипній гендерній поведінці: гіперактивності і агресивності жінок та пасивності і аморфності чоловіків; при цьому відзначено, що жіночі стереотипи змінюються швидше, ніж чоловічі [2; 8].

Виявлено появу нових моделей жіночого способу життя, де у рівній мірі оцінюються як успішність міжособистісних стосунків, так і особистісна самореалізація (М. Кле, 1991). Констатується наявність так званої континуальної моделі жіночої гендерної ролі, яка передбачає, що «жіноча ніжність зовсім не обов'язково пасивна» (В. Каган, 1991), та припускає доволі значні переходи і варіації поведінки.

При цьому досить динамічне формування нової гендерної орієнтації суспільства, з одного боку, безумовно, забезпечує зміну положення жінки в суспільстві, розширює сферу її можливостей, але з іншого боку, робить жінку, яка втілює і усвідомлює нові зразки гендерної ідентичності, дестабілізуючим фактором, що руйнує стереотипи андроцентричної культури, а також викликає адаптивну напругу і дискомфорт у членів суспільства [2; 6].

Заслужують на увагу запропоновані в літературі способи руйнування негативних впливів гендерних стереотипів – це, по-перше, спеціальна просвітницька робота, спрямована на те, щоб допомогти людям усвідомити стереотипи та коригувати свої уявлення; а по-друге, забезпечення присутності у соціальному середовищі численних прикладів авторитетних, високостатусних жінок, які мають соціальну підтримку. Останнє, на думку авторів, може стимулювати прояви іншими жінками рис, характерних для високостатусних ролей, а також спричинити суспільне визнання жіночої компетентності і високостатусності (Ф. Джейс, 2001).

Відзначається, що злам традиційних гендерних стереотипів обумовлює те, що формування психічної статі дитини націлюється не на жорстко фіксовану, а на більш м'яку змішану статеворольову модель (В. Абраменкова, 1987). Це, на нашу думку, виправдано як тим, що суворо дихотомічні гендерні ролі суперечать сучасному процесу соціалізації особистості, так і неабсолютністю принципів статевого диморфізму [6, с. 46].

Таким чином, огляд вітчизняних і зарубіжних досліджень дозволяє сформулювати ряд висновків:

1. Нормативи жіночої гендерної поведінки як сукупність приписів щодо особливостей особистості, видів діяльності, еталонів зовнішнього вигляду, статево-відповідних соціальних ролей жінки втілюють гендерну ідеологію маскуліно зорієнтованого суспільства та обмежують повноцінну соціальну й індивідуальну реалізацію особистісного потенціалу жінок.

2. Ригідні гендерні автостереотипи фемінінності і відповідні жіночі моделі суперечать новим зразкам жіночої гендерної ідентичності сучасної культури, по-

в'язаної з динамічним формуванням нової гендерної орієнтації суспільства, змінами традиційних ієрархій цінностей, розширенням виявів жіночої поведінки та зазнають демократичних змін.

3. Динамічна модифікація соціонормативних уявлень про зміст жіночої гендерної ролі та гендерної поведінки, з одного боку, сприяє суспільному визнанню жіночої компетентності, високостатусності і успішності, а з іншого боку ставить питання про відвернення психологічної маскулінізації жінок та створення сприятливих соціально-психологічних умов формування адекватної і сталої жіночої гендерної ідентичності.

Бібліографічні посилання

1. Агеев В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 152 – 158.
2. Брандт Г.А. Природа женщины. – Екатеринбург, 2000.
3. Говорун Т. Стать та сексуальність: психологічний ракурс: Навч. посіб. / Т. Говорун, О. Кікінежді – Тернопіль, 1999
4. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції: Автореф. дис... доктора психол. наук. / НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002.
5. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб., 2002. – (Серия «Мастера психологи»).
6. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии. – М., 1991.
7. Клецина И. С. Самореализация личности и гендерные стереотипы // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 1998. – Вып.2. – С. 188–202.
8. Кон И. С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива – М., Наука, 1988.
9. Майерс Д. Социальная психология: Пер. с англ. – СПб., 2000.
10. Мани Д. Ориентация / Д. Мани, П. Такер // Сексология. – СПб., 2001. – С. 126–133.
11. Митина О. В. Кросскультурное исследование стереотипов женского поведения (в России и США) / О. В. Митина, В. Ф. Петренко // Вопросы психологии. – 2000 – №1 – С. 68–86.
12. Міщик Л. І. Актуальність гендерного підходу в освіті // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К., 2002. – Вип. 27. – С. 118–127.
13. Пісоцький В. П. Психосексуальний розвиток індивіда. – Ніжин, 2000.
14. Румянцева П. В. Гендерная идентичность. Вводные замечания // Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. – СПб., 2003. – С. 171–177. – (Серия «Практикум по психологии»).

Надійшла до редколегії 12 12 07

УДК 159.9

М. Б. Мельчина, Л. М. Самошкіна

Дніпропетровський національний університет

ПСИХОДІАГНОСТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ КАЗКИ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІЙ РОБОТІ

Представлено дослідження можливостей психодіагностичної казки у профорієнтаційній роботі з молоддю, що професійно самовизначається, з обговоренням значимості отриманих результатів і зазначенням можливих сфер застосування розробленої згідно з метою дослідження авторської методики.

На сучасному етапі розвитку практичного психологічного знання в нашій країні з'явився новий напрям у психологічному консультуванні – казкотерапія. Він є досить молодим (йому трохи більше 10 років), але стрімко набирає поширення й популярності. Головним чином він привабливий тому, що його методи – казки – мають небагато обмежень, у порівнянні з іншими підходами в консультуванні. Казкотерапію застосовують для вирішення найрізноманітніших проблем: від труднощів у навчанні – до гострих життєвих криз. Загалом, усі методи каз-

котерапії поділяються на три великі групи: методи діагностичні, методи психологічного впливу і профілактичні. Представленість казок психодіагностичного спрямування, в свою чергу, дуже незначна, проте, наданню адекватної і ефективної психологічної допомоги завжди передує етап діагностики, визначення якого саме типу допомоги потребує індивід, а отже, важливість діагностичної казки неможна недооцінювати.

Для дослідження саме психодіагностичних можливостей казки було вирішено обрати одну із сфер життєдіяльності людини, де наразі назріли проблеми, які потребують від сучасного практичного психолога невідкладного їх вирішення. Такою, на нашу думку, є сфера професійної діяльності особистості. Слід розуміти, що важливою (а іноді і визначальною) для самореалізації особистості є її професійна реалізація. Однією з запорок успішної професійної діяльності є якісна, своєчасна й адекватна профорієнтація. Проте згідно з останніх досліджень, саме в цій галузі практичного застосування психологічного знання спостерігаються значні прогалини й недоліки. Умови, в яких відбувається професійне самовизначення студентів у процесі навчання у вищих навчальних закладах за обраною спеціальністю, є не оптимальними або навіть несприятливими. Згідно з Є. П. Клиничик, І. Н. Овсянниковою і Є. Ф. Шубіною, які базували свої спостереження на концепції професійного самовизначення Є. О. Климова, професійний вибір молоді є деформованим, і в багатьох випадках відбувається наосліп [4]. З практики навчально-виховної роботи у навчально-професійних закладах різних типів, відомо, що наприкінці другого чи на третьому році навчання в учня може змінитися відношення до отримуваної професії. Деякі спеціалісти називають це негативним синдромом 2-го – 3-го року профпідготовки. Учень почувається розчарованим, з'являється почуття невдоволеності у своєму професійному виборі, а іноді він, навіть, замислюється про зміну навчального закладу і зміну спеціальності [5; 6]. При цьому істотним є те, що все це може мати місце при непоганих в цілому показниках успішності навчання (оцінках) і виконання завдань на час проходження практики. Тут має місце дестабілізація у відношенні до обраної професійної сфери, яка має свої прояви: знижується інтерес, для людини частими стають почуття тривоги, виникає невпевненість, яка в першу чергу проявляється у нерішучості обрати справу, яка могла б стати сенсом життя, людина хоче змінити рід діяльності.

Отже, розуміючи особливості ситуації порушення відношення до обраної професії, і те, що зовні особистісно-психологічні зміни, до яких вона призводить, можуть як не усвідомлюватися, так і не проявлятися, а тому їх виявлення й дослідження стандартизованими методиками не видається можливим, особливо важливо розуміти потенціал проєктивних методик. Причому казка тут займає почесне місце, оскільки за своєю природою є цілком проєктивним методом. Вона, будучи орієнтованою на вивчення неусвідомлюваних або не цілком усвідомлених форм мотивації, у цій своїй якості є дієвим психологічним методом проникнення в найбільш інтимну сферу людської психіки. Проєктивна методика дозволяє опосередковано, моделюючи деякі життєві ситуації, досліджувати різні проблемні особистісні утворення.

Таким чином, була поставлена мета дослідити можливості психодіагностичної казки в наданні профорієнтаційної допомоги молоді, що професійно самовизначається. Згідно із метою дослідження висувалася гіпотеза про можливість психодіагностичної казки бути дієвим засобом виявлення особливостей відношення молоді, що професійно самовизначається, до обраної професії. Важливою умовою дієвості при цьому виступають характерні для діагностичної казки конструкти й особливості застосування методики в ході психодіагностичної процедури. В емпіричному дослідженні взяло участь 45 студентів, що наразі отримують професійну освіту на 2-му і 3-му курсах вищих навчальних закладів. Перелік спеціальностей студентів містить в собі такі напрями як «Менеджмент зовнішньо-

економічної діяльності», «Промислове державне будівництво», «Комп'ютерні технології», «Журналістика», ін.

Для проведення дослідження була розроблена авторська психодіагностична казкова методика, яка складається з двох частин і має назву «Розповідь про одного юнака» або «Розповідь про одну дівчину» в залежності від статі учасника дослідження. В основу створення казкової методики були покладені концепція застосування казок практичним психологом Т. Д. Зінкевич-Євстигнєєвою та концепція авторської казки О. В. Гнездилова Також використовувався стандартизований «Опитувальник професійної готовності», який являє собою подальший розвиток ідеї Є. О. Климова про виявлення професійної спрямованості учнів на виокремленні ним сфери професійної діяльності: людина, техніка, природа, знак, художній образ [1–3].

Дослідження було організоване в такий спосіб. На першому етапі дослідження по виявленню особливостей відношення молоді, що професійно самовизначається, до своєї майбутньої професії була використана перша частина авторської психодіагностичної казкової методики, яка покликана досліджувати особливості відношення до майбутньої професії, зокрема такі його складові, що виступають індикаторами благополучного чи проблематичного протікання професійного самовизначення. До них відносять рівень зацікавленості у майбутній реалізації себе в обраній професійній сфері і виразність бажання або змінити напрям професійної освіти на тлі невдоволення й розчарування спеціальністю, що наразі отримується, або продовжувати особистісне професійне становлення в обраному напрямі. Вони можуть виражатися позитивно, тобто мають місце прямі чи непрямі вказівки на бажання продовжувати професійне становлення і реалізацію себе в обраній професійній сфері, людина бачить нехай навіть у загальному вигляді яким чином відбуватиметься кар'єрний зріст, або вказує з якими проблемами може стикнутися і виражає готовність у їх подоланні, а, отже, протікання процесу професійного самовизначення відбувається благополучно. Вони також можуть виражатися негативно, коли видно захоплення й зацікавленість іншою професійною сферою, чи взагалі інтереси направлені на інші сфери життєдіяльності, наприклад, інтимно-особистісну. Таким чином стає очевидним неблагополучне протікання процесу професійного самовизначення.

Основними складовими першої частини методики виступили ввідна інструкція, основна частина – саме стандартний заготовлений початок казки, і кінцева інструкція. Кожна з цих частин мала своє функціональне навантаження. Ввідній інструкції передувала інструкція усна, яка зазначала, що мета даного дослідження полягає у виявленні особливостей творчих здібностей молоді, а тому усім учасникам пропонувалося не обмежувати себе у творчому самовираженні в ході виконання завдань методики. У ввідній інструкції увазі представлялися більш конкретні сподівання від учасників дослідження і давалися конкретні вказівки, виконання яких настроювало на проходження методики. Стандартний заготовлений початок казки містив важливі психологічні конструкти метафоричного зображення реальності (чим і є казка):

1) *Основна тема казки.* Зазвичай та тема, яка обирається досліджуванним для казкотворчості є індикатором тієї сфери його життєдіяльності, що наразі його хвилює й над якою він найчастіше замислюється. У запропонованій казці основною темою була тема професійної діяльності й реалізації себе в ній. Беручи до уваги основне особистісне новоутворення юнацького віку, й пам'ятаючи, що наразі учасник дослідження здобуває освіту у вищому навчальному закладі, а, отже, ще проходить етап професійного самовизначення, співзвучність запропонованої теми світосприйняттю досліджуваного є безсумнівною.

2) *Головний герой казки.* Цей конструкт є дуже важливим для найкращої особистісної проєкції, яка забезпечується успішністю ідентифікації з головним пер-

сонажем розповіді. Для цього в методиці було використано два прийоми – надання можливості досліджуваному самому обирати ім'я головному герою, а також зображення оточення головного героя таким, що є найбільш співзвучним актуальній ситуації досліджуваного (загальний опис ситуації навчання у вищому навчальному закладі).

3) *Орієнтири для розвитку сюжету казки.* По закінченні стандартного заготовленого початку казки досліджуваному пропонувався перелік питань, які йому необхідно було розкрити в подальшій власній казкотворчості. Погодження або відмова від заданої сюжетної лінії вже могли бути індикаторами особливостей відношення до професійної реалізації себе в обраній професійній сфері. Але також аналізувалося і те, яким чином відбувався розвиток подій – сама казкотворчість досліджуваного. Орієнтири для розвитку сюжету казки якнайкраще відображені у запитаннях кінцевої інструкції.

Надалі в дослідженні використовувалася друга частина казкової методики. Вона пропонувала увазі досліджуваних один із можливих варіантів розвитку подій і завершення представленої на їх розгляд раніше розповіді. Основне тематичне спрямування запропонованої кінцівки – це вибір подальшої реалізації себе в майбутньому у тій професійній сфері, втілення в якій знаходить обрана спеціальність. Дана частина методики покликана виявити зарядженість емоційного компоненту відношення до майбутньої професії, тобто чи позитивні, чи негативні емоції викликає необхідність реалізовувати себе в професійній діяльності обраної професійної сфери. Сама методика мала три основні складові: 1) інструкцію на початку (яка виконувала поєднуючу функцію між першою і другою частинами методики, і функцію пояснювальну, даючи зрозуміти досліджуваним про що далі йтиметься мова, готуючи їх до подальшої участі у дослідженні); 2) власне казку (запропонований варіант кінцівки); 3) інструкцію кінцеву (яка містила в собі три питання, відповіді на які дозволяли визначити зарядженість емоційного компоненту).

На третьому етапі дослідження пропонувався стандартизований «Опитувальник професійної готовності» (ОПГ). В узгодженні з ним за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона визначалася валідність і дієвість авторської методики, що використовувалася з психодіагностичними цілями під час проведення дослідження. В основу опитувальника був покладений принцип самооцінки учнями одночасно своїх можливостей у реалізації певних умінь, що задаються опитувальником – 1 шкала; свого реального, пережитого й сформованого в особистому досвіді емоційного відношення, що виникає щоразу при виконанні описаних видів діяльності – 2 шкала; й свого вподобання або небажання мати оцінювані види діяльності у своїй майбутній професії – 3 шкала. Останні дві шкали є особливо важливими для проводжуваного дослідження, оскільки виявляють ті ж психологічні особливості відношення до майбутньої професії, що і розроблена «казкова» методика. Кожна із шкал могла бути представленою балами від 0 до 20, що свідчать про високий чи низький рівень вираженості того феномену, що нею виявляється.

Для обробки даних, отриманих за допомогою психодіагностичної казки, з метою вираження їх у кількісних показниках використовувалася семантичний аналіз контенту казкотворчості досліджуваних, з виокремленням значимих фразеологічних одиниць. У ситуації обробки даних першої частини авторської психодіагностичної казкової методики значимими фразеологічними одиницями вважалися такі, що містили в собі висловлювання прихильного ставлення до майбутньої професії, готовності себе в ній реалізовувати й справлятися з труднощами, які можуть у зв'язку з цим виникати. Для кращого розуміння нижче наводиться перелік висловлювань, взятих з робіт досліджуваних, який відображає зазначене ставлення: «...оскільки я так цього хотів, я зможу домогтися більшого...», «...в мене будуть власні глобальні проекти...», «Ні, треба боротися! Руки не можна опускати ні в якому разі!», ін.

У той же час, зважаючи на те, що у досліджуваного може бути наявним і небажання виконувати майбутню професійну діяльність, відображення в якій знаходить отримувана спеціальність або бажання реалізувати себе, але в іншій професійній сфері, чи взагалі реалізувати себе у сфері, відмінній від професійної, наприклад в інтимно-особистісній (коли задані основна тема й сюжетна лінія змінювалися, й у розповіді йшлося про пошук партнера, створення сім'ї, про дітей) враховувалися також і фразеологічні одиниці, що містили відповідні характерні висловлювання: «...він не хотів би стати одним з них [про представників професії]...», «...трохи згодом він залишить цю роботу...», «він шукав ту, єдину, з якою проживе 50–60 років...», ін.

Усі значимі фразеологічні одиниці підраховувалися й виражалися кількісно, але в двох різних колонках – згідно з тим, чи прихильними були висловлювання і чи виражали бажання виконувати професійну діяльність обраної професійної сфери, чи неприхильними (з висловлюваннями не на користь обраної професійної сфери). З даними кожної з колонок і показниками, отриманими ОПГ, шкали 3-ї, що виражали або високе вподобання або низьке бажання мати оцінювані види діяльності в своїй майбутній професії, обчислювалися кореляційні зв'язки. У першому випадку коефіцієнт кореляції Пірсона (r) дорівнював 0,83, що на рівні $p_{0,01}=0,402$ свідчить про наявність позитивного зв'язку між показниками бажання й готовності приступити до виконання професійної діяльності, в якій знаходить своє відображення отримувана наразі спеціальність, виявленими авторською методикою і стандартизованим опитувальником. У другому випадку пошуку кореляційного зв'язку коефіцієнт мав від'ємне значення ($-0,67$) при тому ж рівні значимості, що свідчило про наявність негативного зв'язку між високими кількісними показниками, що відображали висловлювання не на користь обраної професійної сфери згідно даних аналізу авторської методики й низькими показниками бажання приступити до виконання професійної діяльності в обраній сфері згідно даних відповідної шкали стандартизованого опитувальника.

У ході аналізу другої частини психодіагностичної казкової методики, де виявлявся емоційний компонент відношення до майбутньої професії, у відповідях на три основні питання увага зверталася на позитивність чи негативність емоційного забарвлення висловлювань, що містилися у відповідях на кожне запитання. Кожна відповідь, що містила позитивні висловлювання стосовно обраної професійної діяльності отримувала +1 бал (можна було набрати максимум +3 бали). У свою чергу, якщо відповідь містила висловлювання негативні – така відповідь на питання отримувала -1 бал (можна було набрати мінімум -3 бали). Розкид значень, що був отриманий подібним оцінюванням, варіювався в межах від -3 до +3 (тобто всього могло бути 7 різних показників). Щоби отримані результати можна було використати визначаючи кореляційний зв'язок, вони були переведені в шкалу невід'ємних показників – шкалу Лікерта (значення від 1 до 7). Кореляційний зв'язок в цьому випадку визначався з урахуванням показників 2-ї шкали ОПГ. Значення отриманого коефіцієнта кореляції (0,86 при $p_{0,01}=0,402$) свідчило про наявність позитивного статистичного зв'язку між продіагностованими двома методиками й вираженими кількісно показниками емоційного відношення до необхідності реалізувати себе в обраній професійній сфері.

Отримані показники у своїй сукупності свідчать про підтвердження висунутої гіпотези про те, що психодіагностична казка може бути дієвим засобом виявлення особливостей відношення молоді, що професійно самовизначається, до обраної професії, причому важливою умовою дієвості є характерні для діагностичної казки конструкти й особливості застосування методики в ході психодіагностичної процедури. Вказані кореляційні зв'язки свідчать і про валідність розробленої згідно з метою дослідження авторської психодіагностичної казкової методики,

що таким чином пропонує увазі практикуючим у цій сфері консультантам готовий методичний продукт.

Загалом, основні висновки, до яких ми дійшли по завершенні дослідження полягають в наступному. По-перше, методи казкотерапії насправді спроможні стати повноцінними психодіагностичним інструментарієм в роботі практичного психолога, зокрема у сфері профорієнтації. По-друге, було доведено, що навіть на етапі навчання у вищому навчальному закладі за обраною спеціальністю, процес професійного самовизначення ще не завершений, більше того юнак або дівчина можуть переживати переломні моменти такого самовизначення, що виражаються у дестабілізації прихильного відношення до обраної професії.

Слід зазначити, що отримані результати є важливими для таких сфер практичного знання як професійне орієнтування, психодіагностичне консультування, а також являють собою цінність для таких галузей психологічного знання як психологія праці і педагогіка.

Бібліографічні посилання

1. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. – М., 2000. – С. 15–21.
 2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб., 2000. – С. 8–15, 16–22.
 3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. – СПб., 1998. – С. 37–47.
 4. Кринчик Е. П. Некоторые проблемы профессионального становления студентов на факультете психологии МГУ.
http://flogiston.ru/articles/labour/msu_education
 5. Никифоров Г. С. Психология профессиональной подготовки. – СПб., 1993. – С. 92.
 6. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. – М., 1998. – С. 109.
- Надійшла до редколегії 26.03.08*

УДК159.923:001

Ю. В. Новікова, Л. М. Самошкіна

Дніпропетровський національний університет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ»

Розглянуто проблему психолого-педагогічного забезпечення організації матеріалів дистанційних навчальних курсів на прикладі розробленого авторського модуля до курсу «Психологічне консультування».

Глобальна комп'ютеризація та інформатизація сприяли появі нової форми освіти – дистанційного навчання, – під яким розуміють таку його форму, при якій суб'єкти навчання та викладач віддалені один від одного у просторі та при роботі над навчальним матеріалом використовують сервіси Інтернет. Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи, Америці, Канаді чи Росії і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою шкіл і ВНЗ України та відсутності спеціалізованих методик дистанційного навчання. У 2002 році у ДНУ було створено науково-методичний Центр дистанційного навчання АПН України, у якому було розроблено принципово нову концепцію створення дистанційних навчальних курсів, яка враховує психолого-педагогічні особливості розробки дистанційних навчальних курсів та спирається на ряд принципів, що забезпечують можливості для формування когнітивних

структур особистості суб'єктів навчального процесу та базуються на аналізі психологічних аспектів формування знань, що відбивають глибинні психологічні закономірності пізнавального процесу. Ця стаття відбиває результати дослідження, яке мало на меті:

- вивчити психолого-педагогічні особливості розробки матеріалів дистанційних навчальних курсів;

- розробити модуль дистанційного курсу з дисципліни «Психологічне консультування» згідно з концепцією Центра дистанційного навчання АПН України при ДНУ;

- сформулювати методичні рекомендації до розробки практичних психологічних дистанційних курсів.

Об'єктом дослідження є психолого-педагогічні особливості розробки дистанційних навчальних курсів.

Предмет дослідження є психолого-педагогічні особливості розробки дистанційного навчального курсу «Психологічне консультування».

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження: проведення попереднього тестування для визначення рівня знань студентів щодо курсу «Психологічне консультування»; емпіричне навчання за розробленим модулем курсу; проведення підсумкового тестування для перевірки ефективності навчання за розробленим модулем.

Гіпотеза дослідження полягала у тому, що розроблений модуль дистанційного курсу «Психологічне консультування» сприяє ефективному засвоєнню знань та формуванню простору експертного знання завдяки урахуванню когнітивних структур та структури довготривалої пам'яті людини, множинності форм ментальних репрезентацій досвіду пізнання як основи для реалізації принципу мультимодального перекодування інформації у навчальному курсі.

Для перевірки гіпотези було проведено емпіричне дослідження, яке проходило у три етапи:

1. Розробка та проведення попереднього тестування для визначення наявних знань студентів щодо певних тем курсу «Психологічне консультування».

2. Розробка авторського модулю дистанційного навчального курсу з дисципліни «Психологічне консультування» та здійснення експериментального навчання.

3. Проведення підсумкового тестування для контролю набутих знань та визначення ефективності навчання за розробленою методикою.

Для емпіричного дослідження були обрані студенти четвертого курсу психологічного факультету ДНУ, оскільки у відповідності з навчальним планом саме на четвертому році навчання студенти-психологи мають необхідну базу знань для вивчення та засвоєння навчального курсу «Психологічне консультування». У дослідженні взяли участь 23 студента, які не мали мінімального балу для допуску до заліку з курсу «Психологічне консультування» та не засвоїли курс на достатньому рівні. Для з'ясування наявного рівня знань студентів було проведено попереднє тестування, під час якого студентам було запропоновано виконати 12 спеціально розроблених завдань різного типу протягом 20 хвилин. Тестові завдання містили інформацію з блока тем курсу «Психологічне консультування», які лягли в основу розробленого модуля «Поняття про психологічне консультування». Тест містив такі типи завдань:

- закриті питання (питання з варіантами відповідей – декількома правильними відповідями або тільки з однією правильною відповіддю);

- питання типу навчального тексту (питання з текстом, у якому необхідно заповнити пропуски);

- питання на зіставлення (декілька питань, яким треба поставити у відповідність таку ж або більшу кількість відповідей).

Для проведення експериментального навчання студентів на базі Модульної об'єктно-орієнтованої навчальної системи розробки дистанційних навчальних курсів і сайтів «Moodle» до курсу «Психологічне консультування» було розроблено модуль «Поняття про психологічне консультування». Основою для розробки модуля стала концепція створення дистанційних навчальних курсів науково-методичного Центру дистанційного навчання при ДНУ. Наповнення модуля було здійснено за допомогою вибірки, яка проводилась на основі публікацій та підручників сучасних вітчизняних і закордонних вчених і психологів-практиків у сфері психологічного консультування. Розроблений модуль складається з таких елементів:

1. Вступ

- Основні поняття до модуля
 - Персоналії до модуля
2. Тема 1. Поняття про психологічне консультування

- Слайди до теми 1
- Вправи до теми 1
- Від теорії до практики 1
- Форум: Принципи психологічного консультування

3. Тема 2. Консультативний контакт

- Слайди до теми 2
- Вправи до теми 2
- Від теорії до практики 2
- Форум

Таким чином, розроблений модуль «Поняття про психологічне консультування» містить сім структурних елементів:

1. Структурний елемент «*Вступ*» містить загальну інформацію щодо цілей та завдань вивчення модуля, а також питання для переднього контролю. Ця частина курсу має актуалізувати пізнавальну потребу студентів та окреслити шлях до кінцевої мети вивчення модуля.

2. Наступний елемент модуля «*Основні поняття до теми*» містить дефініції, що пов'язані з матеріалами модуля за допомогою гіперзсілок та розкривають основні поняття та визначення модуля.

3. Структурний елемент «*Персоналії до модуля*» побудований у формі глосарія та схожий на попередній елемент, але містить не поняття, а основні відомості про вчених та їх вклад.

4. Структурний елемент «*Слайди до теми*» містить різні типи слайдів, що вербально презентують матеріал модуля. Так кожна тема починається зі слайдів із стислим планом лекції та переліком основної та додаткової літератури (рис. 1). Даний тип слайдів виконує організуючу (окреслює коло питань, що буде розглянуто у темі, та надає джерела, де їх можна знайти), мотивуючу (форма презентації матеріалу та характер питань, що розглядаються) та систематичну (систематизація змісту навчання та літературних джерел) функції.

Наступний тип слайдів містить метафору до теми модуля, за допомогою якої узагальнено розкривається зміст теми та втілюється ідея презентації матеріалу через його зміст у різних формах (рис. 2).

Третій тип слайдів містить невеликий за обсягом текст, наведений у формі ієрархічно організованих вертикальних та горизонтальних класифікаційних схем, стисло розкриває ключові поняття, принципи, ідеї та проблеми тем модуля. Таке викладення теоретичного матеріалу сприяє формуванню розгалуженої та упорядкованої бази декларативних знань, забезпечує системність і послідовність викладання теми. Подання матеріалу у вербальній (текстовій та звуковій) та образно-символічній (схеми, символи, малюнки тощо) формах втілює ідею множинної репрезентації навчального матеріалу та принцип індивідуалізації навчального процесу.

Тема 1.

ПОНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

1. Психологічна допомога та її види.
2. Види психологічного консультування.
3. Зв'язок психологічного консультування з іншими науками та практикою.
4. Цілі та завдання психологічного консультування.
5. Принципи психологічного консультування.
6. Поняття психологічного здоров'я.
7. Структура процесу консультування.



Література

Основна

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М, 1999.
2. Горностай П. П., Васильковская С. В. Теория и практика психологического консультирования. Проблемный подход. – Киев, 1995.
3. Елизаров А. Н. Введение в психологическое консультирование. – М, 2002.
4. Кочунас Р. Основы психологического консультирования. – М, 1999 //http://koob.ru
5. Немов Р. С. Основы психологического консультирования. – М, 1999 //http://koob.ru
6. Шнейдер Л. Б., Вольнова Г. В., Зыкова М. Н. Психологическое консультирование. – М, 2002.

Додаткова

1. Май Р. Искусство психологического консультирования. М, - 1994 //http://koob.ru
2. Осипова А. А. Общая психокоррекция. – М, 2000
3. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. – М, 2001.

Рис. 1. Зразок слайду «План та література до теми»

Метафора до теми

Слово – найточніше доторкання до серця,
воно може стати і ніжною запашною квіткою,
і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем,
і розжареним залізом, і брудом.
Слово обертається найнесподіванішими вчинками навіть тоді,
коли його немає, а є мовчання...
Мудре і добре слово дає радість,
нерозумне і зле, необдумане і нетактовне – приносить біду.
Словом можна вбити й оживити, поранити й вилікувати,
посяяти тривогу і безнадію і одухотворити, розсіяти сумніє і засмутити,
викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і зародити невіру,
надихнути на працю і скувати сили душі...

В. Сухомлинський

Рис. 2. Зразок слайду «Метафора до теми»

Модель особистості ефективного консультанта

Ефективність консультанта визначається якостями особистості, професійними знаннями та наявністю спеціальних навичок. Ефективний консультант – це зріла людина. Р. Колунас наводить **модель особистості ефективного консультанта**, яка містить наступні фактори



Рис. 3. Когнітивна карта моделі особистості ефективного психолога-консультанта

5. Структурний елемент «Вправи до теми» містить тестові завдання для перевірки первинного засвоєння аудіо-візуальної презентації лекції: тести на суміщення, встановлення відповідностей між поняттями та ознаками, класифікації ощо (рис. 4).

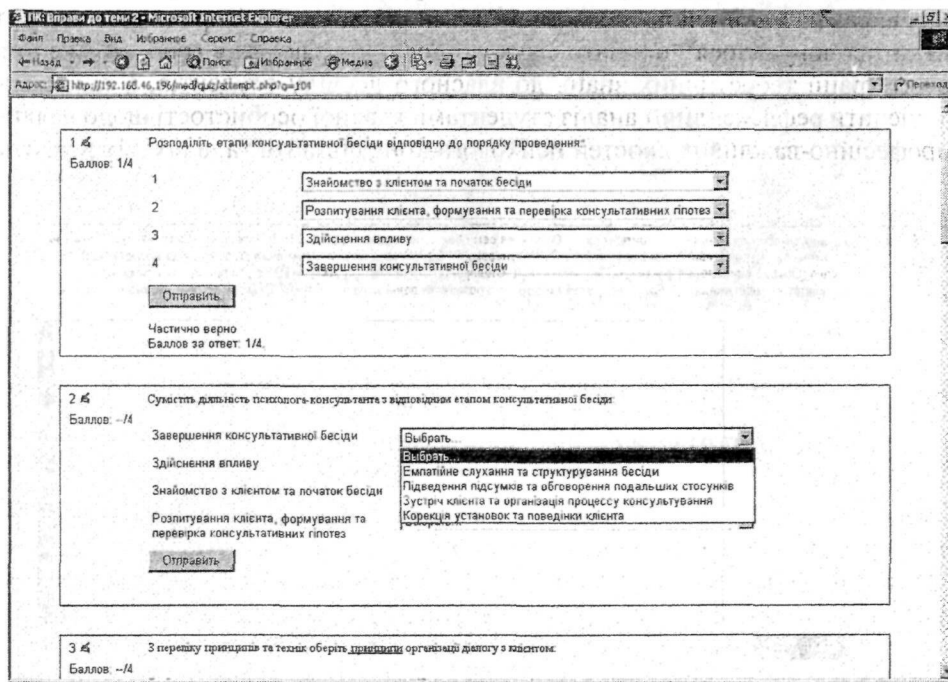


Рис. 4. Зразок тестових завдань на суміщення

...завдання не оцінюються та являють собою тести інтерактивного типу, коли студент може одразу отримати інформацію щодо правильності виконання завдання, а неправильні відповіді супроводжуються коментарем. Виконання таких вправ забезпечує «процедуралізацію» декларативних знань; пізнавальну та інтелектуальну активність суб'єктів навчання, що сприяє змістовній переробці матеріалу; надає можливість студенту самостійно оцінити власний рівень засвоєння матеріалу та попрактикуватися у перекодуванні засвоєної концептуальної інформації, у процесі якого здійснюється «сходження» від конкретного до абстрактного і, навпаки, від абстрактного до конкретного. Такі вправи є базою для переходу до практичних завдань. Перевагою є те, що студент може виконувати тест декілька разів, а у кожній спробі можна змінити послідовність завдань та відповідей. Комплекс тестових завдань виконував роль засобу підтримки позитивної мотивації до навчання поряд з початковою мотивацією «здати залік з дисципліни».

6. Дисципліна «Психологічне консультування» має ряд особливостей, які необхідно враховувати під час її розробки у дистанційному форматі. Оскільки «Психологічне консультування» є розділом практичної психології, його основною метою є не тільки надбання студентами теоретичних знань щодо процесу консультування, а й розвиток умінь та навичок, необхідних для успішної роботи психолога-консультанта. Тому під час розробки модуля зазначеного дистанційного курсу було важливо звернути увагу на завдання, які б сприяли розвитку професійної компетенції та формуванню бази виконавчих знань. Структурний елемент «Від теорії до практики» містить саме такі завдання. При розробці завдань цього елементу було використано принцип створення умов для проблемно-орієнтованого засвоєння матеріалу навчальних курсів, який реалізувався за допомогою таких прийомів: виконання студентами науково-дослідних завдань, аналізу професійно-орієнтованих кейсів. Заключним етапом роботи над матеріалом була інтеграція вивченої інформації у структуру власного досвіду студентів, що передбачало вихід за межі матеріалу лекції, використання фонових знань та творче використання набутих знань.

Після вивчення моделі ефективного консультанта (за Р. Кочунасом) та виконання вправ на маніпулювання відповідними поняттями («Вправи до теми») студентам пропонувалося виконати науково-дослідне завдання (рис. 5), яке сприяло інтеграції теоретичних знань до власного досвіду студентів, а також мало забезпечити рефлексивний аналіз студентами власної особистості щодо наявності професійно-важливих якостей психолога-консультанта та шляхів їх розвитку.

2 Проведіть дослідження та напишіть есе: 1. Оцініть за семи бальною шкалою (від -3 до +3) наявність у себе характеристик, які містять модель ефективного консультанта (за Р. Кочунасом) 2. Оцініть ваш рівень емпатійних здібностей за методикою В. В. Бойко (Основи психології: Практикум/Ред.-сост Л. Д. Столяренко. - Ростов н/Д, 2002. - 704 с.) та зробіть висновки за результатами обстеження. 3. Як ви вважаєте чи доцільно розвивати певні характеристики? Вкажіть як саме можна це зробити.

Баллов: -
/10

Ответ:

Рис. 5. Зразок науково-дослідного завдання

7. Структурний елемент «Форум» основною метою мав забезпечення учасників навчального процесу інтерактивного спілкування між собою. Спілкування відбувалося як у текстовому форматі (вербальне спілкування), так і за допомогою прикріплених файлів. Використання елемента «Форум» сприяло активізації навчальної діяльності студентів, розвитку вміння студентів вільно формулювати та аргументувати думки без опору на контрольні питання, вільному обміну думками щодо проблемних питань тем модуля, підвищенню мотивації та пізнавальної активності студентів.

Таким чином, завдяки урахуванню психолого-педагогічних особливостей розробки дистанційних навчальних курсів (багатомірності представлення інформації та множинності її перекодування у процесі навчання, виконанню інтерактивних видів завдань та поетапному відпрацюванню) було забезпечено перехід від загального орієнтування у матеріалі розробленого модуля «Поняття про психологічне консультування» до вміння застосувати набуті знання. Оптимальні умови для засвоєння навчального матеріалу забезпечили реалізацію найважливіших принципів дистанційного навчання: принципів науковості, системності, послідовності, інтерактивності, контролю знань, індивідуального підходу тощо.

Наприкінці експериментального навчання студентам пропонувалося виконати контрольні завдання, які і були підсумковим тестуванням. Разом з підсумковим тестуванням студентам пропонувалося відповісти на декілька відкритих питань щодо переваг та недоліків розробленого модуля, тобто надати зворотний зв'язок за результатами навчання.

Для перевірки ефективності навчання результати тестування були обчислені за допомогою t-критерія Стьюдента, який дорівнював 13,3, а це означає, що навчання за запропонованою методикою було ефективним і студенти покращили свої знання з блока тем модуля «Поняття про психологічне консультування» (рис. 6).

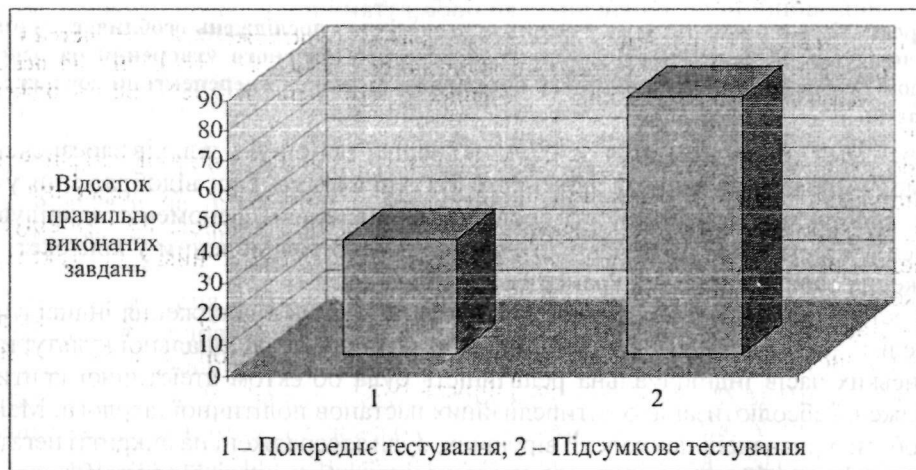


Рис. 6. Результати попереднього та підсумкового тестування в середньому по групі, %

Якісна обробка відповідей студентів на відкриті питання щодо переваг та недоліків розробленого навчального модуля «Поняття про психологічне консультування» показала, що студенти позитивно реагували на навчання засобами комп'ютерних технологій, а також підтвердила ефективність та результативність запропонованої методики навчання. Структура та презентація теоретичного матеріалу, дизайн модуля та практичні завдання були охарактеризовані як «зручні», «корисні», «ефективні», «приємні», «вдалі» тощо. Серед недоліків розробленого модуля студенти назвали «подання теоретичного матеріалу «у готовому вигляді»

ді», «брак часу на виконання творчих завдань», «відсутність спілкування щодо реальних життєвих прикладів з живим викладачем».

Результати емпіричного дослідження підтверджують ефективність концепції Центра та можуть бути застосовані у практиці навчального процесу, а також для розробки та впровадження дистанційного курсу «Психологічне консультування» (з розробленими матеріалами можна ознайомитися у науково-методичному Центрі дистанційного навчання при ДНУ).

Бібліографічні посилання

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М., 2000.
2. Елизаров А. Н. Введение в психологическое консультирование. – М., 2002.
3. Кочунас Р. Основы психологического консультирования. – М., 1999.
4. Носенко Е. Л. Формування когнітивних структур особистості засобами інформаційних технологій. Моногр. / Е. Л. Носенко, М. А Салюк – Д., 2007.
5. Носенко Е. Л. Методологічні аспекти забезпечення запам'ятовування інформації при розробці дистанційних навчальних курсів. Метод. посіб. / Е. Л. Носенко, С. В. Чернишенко – Д., 2003.
6. Шнейдер Л. Б. Психологическое консультирование. Учебное пособие для студентов ВУЗов. Серия «Серебряная сова». / Л. Б. Шнейдер, Г. В. Вольнова, М. Н. Зыкова – М., 2002.

Надійшла до редколегії 12.12.07

УДК 159.923:291.4

Е. Л. Носенко, Д. Ю. Терновська

Дніпропетровський національний університет

СТРЕСОЗАХИСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РЕЛІГІЙНОСТІ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ

Проаналізовано результати сучасних психологічних досліджень особливостей впливу індивідуальної релігійності як інтегрального особистісного утворення на основні складові особистісного адаптаційного потенціалу, визначено перспективи дослідження проблеми.

Проблеми співвідношення психології і релігії та пошуку шляхів забезпечення взаємодії між цими вимірами людського буття знаходять своє відображення у помітно зростаючій зацікавленості дослідників вивченням феномену індивідуальної релігійності, який до недавнього часу був мало розробленим у контексті дослідження особистісних ресурсів стресоподолання.

Зростанню актуальності зазначених проблем сприяє відродження індивідуальної релігійності як однієї з фундаментальних складових національної культури. За радянських часів індивідуальна релігійність була об'єктом атеїстичної критики, породженої абсолютизацією антирелігійних настанов політичної ідеології. Майже усі роботи, присвячені психології віруючих, були зосереджені на викритті негативних проявів релігійності і пропагували викорінення будь-яких її ознак [9].

Огляд науково-психологічної літератури з проблем релігійної віри та релігійності показав, що на сьогодні немає єдиної, універсальної позиції, яка б однозначно пояснювала вищезазначені феномени та надавала вичерпну характеристику усім їхнім проявам. Вірогідною причиною цього є те, що психологія релігії являє собою відносно новий напрям психологічної думки, бо до недавнього часу релігійна віра була переважно предметом вивчення філософії, богослов'я, історії, соціології, а не психології; причому погляди на природу людської релігійності у зазначених галузях знань були інколи діаметрально протилежними.

Отже, метою даної статті є пошук підтвердження в існуючих підходах до трактування індивідуальної релігійності і її витоків правомірності заявленої у даній статті тези про притаманність індивідуальній релігійності стресозахисного потенціалу. Почнемо з розгляду філософських поглядів на роль релігійної віри у життєдіяльності людини.

Осмислюючи феномен релігійної віри, різні філософи акцентували увагу на різних сторонах її впливу на людину і роль у суспільстві: якщо Е. Дюркгейм розглядав її як «силу, що інтегрує суспільство», М. Вебер як «механізм цілепокладання та формування смислу життя, який дозволяє раціоналізувати діяльність людини», а Фр. Шлейєрмахер як можливість пережити певну вищу «єдність із цілим та вічним», то інші дослідники звертали увагу на роль релігійності у життєдіяльності окремої конкретної людини, у її впоранні з проблемами та ускладненнями повсякденного життя. Так, К. Маркс убачав у вірі «силу, що компенсує соціальні та особисті втрати», Б. Малиновський – «допомогу у здоланні людиною життєвих криз», а П. А. Флоренський визначав релігійну віру як «систему таких дій і переживань, які дарують душі спасіння» [3]. Зазначені вище погляди на роль релігійної віри у житті людини знаменували початок усвідомлення психологічного аспекту релігійності, який, з нашої точки зору, є, мабуть, найважливішим фактором, що пояснює вічність релігійної віри. Неможливість відчутти «єдність з цілим та вічним» є рушійною силою релігійної віри, а сподівання на отримання завдяки вірі підтримки й опори у впоранні з ускладненнями життя, особистими втратами, життєвими кризами.

Хоча у психологічному визначенні поняття «індивідуальна релігійність» та «релігійна віра» існує досить багато неузгодженостей [3; 6; 9], їх доцільно розглянути для більш глибокого розуміння саме у контексті психологічних витоків значущості індивідуальної релігійності в житті конкретної людини.

Якщо визначення індивідуальної релігійності як «специфічного типу світогляду, особливого способу сприйняття, воління та мислення, принципово іншої даності світу» (О. С. Борисов [1; 2]) не розкриває, на наш погляд, психологічного змісту цього феномену, рівно як і трактування індивідуальної релігійності як «орієнтиру існування особистості, який протистоїть секуляризованій соціокультурній ситуації», то розкриття етимологічних відтінків цього поняття, представлене у фундаментальній монографії «Психология веры» Р. М. Грановської [3], може претендувати на пояснення психологічної природи феномену. Релігійна віра за Грановською характеризується готовністю людини покласти власне серце на Бога, довіряти, шанувати, любити, схвалювати, прагнути до моральності. «Покладання серця на Бога» означає, з нашої точки зору, не тільки світоглядне та психологічне прийняття основних положень даної релігійної системи, яке не є «сліпою переконаністю», а й сподівання на підтримку Бога у скрутних ситуаціях життєдіяльності. У значенні «довіряти» віра являє собою здатність людської душі визнавати істину, незважаючи на відсутність доказів. У цьому розумінні віра – могутня сила, що перевершує розум, оскільки вона є ефективнішою, ніж мрія, надія і навіть упевненість. Вона дозволяє вийти за межі індивідуальних можливостей окремої людини і здолати сумніви та невір'я, надаючи допомогу у будь-яких обставинах [3].

Сучасна психологічна наука має досить скромний емпіричний досвід вивчення індивідуальної релігійності, але варто зупинитися на описі кількох найбільш вагомих, з нашої точки зору, спроб оцінювання рівня індивідуальної релігійності та співвіднесення його із виявленням різних індивідуально-психологічних характеристик.

Одну з перших спроб вивчення тих психологічних аспектів релігійності, яким присвячена наша стаття, було здійснено у 1995 р. І. Ф. М'ягковим, Ю. В. Щербатих та М. С. Кравцовою у Лабораторії девіантних форм поведінки Воронежського

державного університету [6]. За допомогою спеціально розробленого тесту-опитувальника структури індивідуальної релігійності (ТОР), який містить 40 питань та 8 шкал, було проведено вивчення структури індивідуальної релігійності і співвіднесення її рівня із конкретними психологічними характеристиками особистості за 16-факторним особистісним опитувальником Кеттелла.

На основі отриманих даних автори зробили такі висновки.

1. Основними компонентами інтегрального рівня релігійності у більшості досліджуваних була віра в існування найвищої могутньої сили, що створила світ, і потреба у підтримці з її боку (тут і далі курсив наш – Е.Н., Д.Т.).

2. Тенденція вірити у паранормальні, не доведені логікою чи знанням явища (шкала ТОР «ставлення до псевдонауки») не пов'язана із рівнем релігійності.

3. Більш релігійними є досліджувані з високими показниками з таких шкал за опитувальником Кеттелла, як О («тривожність»), Q3 – («самоконтроль»), і низькими показниками за Q4 – («розслабленість»).

4. Було встановлено від'ємний зв'язок між рівнем релігійності та фактором фрустрації.

Отже, дослідження підтвердило, що більшість досліджуваних пов'язує з релігійною вірою потребу у підтримці з її боку, що це притаманне суб'єктам, які мають високий рівень тривожності і низький рівень розслабленості, що релігійність сприяє подоланню фрустрації.

Одне з найновітніших емпіричних досліджень, проведене російською дослідницею Л. М. Грошевою [4; 5], мало на меті встановлення відмінностей в успішності подолання соціальних страхів релігійними віруючими у порівнянні з атеїстами. У даній роботі описано п'ять типів найбільш поширених соціальних страхів сучасності: страхи невдач та поразок, страхи неприйняття та пригноблення, страхи втрати, страхи самостійності та страхи комунікації. За результатами емпіричного дослідження було встановлено ряд суттєвих розбіжностей в особливостях виявлення та успішності подолання соціальних страхів релігійними респондентами у порівнянні з атеїстами.

1. Релігійна віра може впливати на появу, розвиток та подолання соціальних страхів в індивідів як позитивно, так і негативно.

2. Віруючі, що звернулися до Бога самостійно та осмислено, у зрілому віці, у порівнянні з особами, віруючими з дитинства або з тими, що увірували під впливом близьких чи під час переживання складних життєвих ситуацій, мають *менш виражені соціальні страхи втрати, пригноблення та неприйняття*. На відміну від індивідів, які прийшли до релігійної віри самостійно та осмислено, у осіб, що звернулись до Бога під впливом спонукань з боку людей та несприятливих обставин, більш вираженими є соціальні страхи невдач та поразок.

3. Релігійним респондентам у порівнянні з атеїстами *допомагають* подолати соціальні страхи на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях молитва, відвідування храму, дотримання релігійної моралі.

4. Високий рівень виявлення релігійної активності свідчить про те, що особистість обирає віру в Бога як опору для подолання соціальних страхів.

5. Для віруючих при соціальних страхах втрати, самостійності, пригноблення та неприйняття, невдач та поразок, властивим є покладання надій на віру, звернення до Бога з метою подолання цих страхів, ініціація діяльності релігійного характеру.

Автор виокремила два основні типи віруючих, які по-різному впорюються із соціальними страхами. Той факт, що за її даними, суб'єкти, які самостійно та усвідомлено звернулись до Бога, тобто побудували своє життя за інтеріоризованими релігійними настановами, мають *менш виражені соціальні страхи втрати, пригноблення та неприйняття* у порівнянні з віруючими з дитинства, або з тими, хто увірували під впливом інших або під впливом скрутних обставин жит-

тя, свідчить про притаманність індивідуальній релігійності стресозахисного потенціалу.

Емпіричні дані Грошевої відносно того, що особи, які звернулись до релігії під впливом спонукань з боку інших людей та під впливом несприятливих обставин життя, мають *більш виражені соціальні страхи невдач та поразок*, ніж особи, що увірували усвідомлено, теж можна використати на підтримку гіпотези нашого дослідження щодо стресозахисної ролі релігії як фактора, який усвідомлюють особи, що спонукають близьких їм людей, які потрапили у скрутні життєві обставини, звертатись до релігії. Численні факти, що індивідуальну релігійність набувають під впливом спонукань з боку інших саме ті особи, які або потрапили у складні життєві ситуації, або мають соціальні страхи невдач та поразок, свідчить на користь твердження відносно ролі індивідуальної релігійності як ресурсу психологічного подолання стресу.

Висновок Грошевої відносно того, що релігійним респондентам, які брали участь у її дослідженні, долати соціальні страхи на всіх рівнях їх переживання: емоційному, когнітивному та поведінковому допомагають молитва, відвідування храму, дотримання норм релігійної моралі, є свідченням про важливу функцію релігійної віри як засобу стресоподолання.

У дослідженні російського автора Ю. П. Тобалова [7; 8], завдання перевірити характер впливу релігійної віри на подолання складних життєвих ситуацій було поставлено безпосередньо. Він стверджує на підставі отриманих даних, що сучасні релігійні віруючі застосовують більш ефективні стратегії психологічного подолання складних життєвих ситуацій, ніж атеїсти, зокрема такі, як концентрація на проблемі та її позитивне переосмислення, рідше, ніж атеїсти, користуються стратегіями уникнення та емоційного реагування. Він встановив також, що атеїстично зорієнтовані індивіди більш схильні брати відповідальність за ситуацію, ніж релігійні віруючі. За даними цього дослідника поряд з активними стратегіями подолання складних життєвих ситуацій віруючі вербалізують свої наміри впорання із ситуацією у молитві, форма якої визначається конфесійною належністю, глибиною релігійних поглядів і активністю особистості.

Ю. П. Тобалов підкреслює, що ефективність подолання складних життєвих ситуацій у віруючих детермінована високим рівнем релігійної активності особистості та внутрішньо спрямованою смисло-мотиваційною орієнтацією в релігії.

Інтерпретуючи результати дослідження Ю. П. Тобалова у світлі мети нашого дослідження, необхідно підкреслити, що автор доводить притаманність віруючим усвідомлення необхідності вибору *активних* стратегій стресоподолання (що відповідає народній мудрості: «На Бога надійся, а сам не плошай»). Разом з тим, важливим фактором зниження гостроти переживання складної ситуації є те, що віруючі, на відміну від атеїстів, не беруть відповідальність за скрутну ситуацію, що скоїлась у їх житті, на себе. З теорії стресоподолання відомо, що покладання відповідальності за невдачі на себе не сприяє успішному стресоподоланню.

Важливим аспектом у механізмі впливу індивідуальної релігійності на стресоподолання є, на наш погляд, вербалізація у формі молитви сутності проблеми, з якою людина шукає засоби впоратись. Молитва, скоріш за все, справляє певний психотерапевтичний ефект: людина відчуває певне полегшення від того, що їй є до кого звернутись із своїми проблемами, обговорити їх, довірити із вірою у допомогу.

Одним із завдань емпіричного дослідження «чорного» гумору як стратегії психологічного подолання, проведеного у 2003 р. бельгійськими науковцями серед 256 (нерелігійних) франкомовних громадян Бельгії (V. Saroglou, L. Anciaux – 2004), було визначення особливостей комбінації у респондентів різних *cooping*-стратегій. У якості методичного інструментарію цього дослідження було обрано опитувальник вивчення стратегій психологічного подолання стресу «The Brief

COPE inventory», який містив 28 питань для дослідження п'яти компонентів запропонованої цими вченими інтегральної моделі стратегій стресоподолання, а саме:

1) емоційної експресії (враховуючи пошук соціальної підтримки з інструментальних чи емоційних причин); 2) активного стресоподолання (планування, ініціації активності, а також – поведінкової експресії та застосування фармакологічних речовин, як негативних проявів цього типу); 3) життєвої філософії – позитивного рефреймінгу (перетлумачення ситуації), прийняття обставин та гумору; 4) негативного подолання (заперечення, відволікання, самозвинувачення); 5) релігії (окремий фактор) [10].

Отримані дані щодо визначення притаманності подолаючого потенціалу дозволили встановити, що індивіди, які надавали перевагу «релігії» як засобу стресоподолання, виявились схильними до нехтування «чорним» гумором. Можливими причинами цього V. Saroglou та L. Ancieaux вважають досить жорстке ставлення релігії та релігійних індивідів до проявів «чорного» гумору, у яких вбачають порушення норм моралі, етики та соціальних правил, не сумісних із сутністю релігійного способу життя.

Наведений огляд літератури дозволяє стверджувати, що проблема вивчення стресозахисного потенціалу індивідуальної релігійності ідентифікована, проте вивчалась вона поки що соціологічними методами (шляхом опитувань). Результати проаналізованих у даній статті сучасних досліджень психологічного аспекту індивідуальної релігійності експліцитно вказують на притаманність даному феномену стресозахисного потенціалу. Як показав аналітичний огляд, адаптивний характер індивідуальної релігійності виявляється у зниженні рівня фрустрації віруючих, підвищенні ефективності психологічного подолання соціальних страхів і складних життєвих ситуацій, а також у зростанні успішності соціально-психологічної адаптації. Рушійною силою звернення до віри виступає переживання людиною обмеженості власних ресурсів впорання із складними життєвими ситуаціями, потреба у психологічній підтримці та захисті. Сам процес спілкування з Богом за допомогою молитов справляє важливий психотерапевтичний ефект, допомагає шляхом вербалізації проблеми краще усвідомити її сутність і обрати шлях впорання. Прийняття гуманних принципів християнської моралі стримує людину від агресивних проявів, що породжуються фрустрацією.

Перспективними напрямками подальших досліджень індивідуальної релігійності у контексті її ролі як фактора психологічного подолання стресу ми вважаємо, по-перше, проведення номотетичних емпіричних досліджень, спрямованих на вивчення стресоподолаючої ролі релігійної віри *психологічними методами*, з перевіркою ефекту стресоподолання через аналіз адаптаційних здібностей людини, рівня її нервово-психічного напруження, почуття психологічного благополуччя та ін. Ми вважаємо корисним також перевірити роль толерантності до невизначеності, що, на нашу думку, можливо є одним з особистісних факторів прийняття релігійних норм, згідно з якими віруючий примирюється із будь-яким розвитком подій, завдяки сформованому почуттю внутрішньої упевненості у тому, що «на все воля Божа». Релігія є вічною тому, що вона завжди залишає віруючому вихід у суворій дійсності, надію на краще майбутнє та визволення від гніту життєвих обставин.

Викладені гіпотетичні припущення щодо притаманності індивідуальній релігійності стресозахисного потенціалу потребують емпіричної перевірки та подальшого дослідження у розробці психологічної теорії даного феномену.

Бібліографічні посилання

1. Борисов О. С. Порог религиозности / Христианская культура на пороге третьего тысячелетия // Материалы науч. конф 12–14.06.2005. «Symposium», вып.5. – СПб., 2000. – С. 100–103.

2. Борисов О. С. Религиозная толерантность / Религия и нравственность в секулярном мире // *Материалы науч. конф.* 28–30.10.2001. – СПб., 2001. – С.22–24.
3. Грановская Р. М. Психология веры. – СПб., 2004. – 576 с.
4. Грошева Л. Н. Влияние веры в бога на преодоление трудной жизненной ситуации // *Сб. материалов науч.-практ. конф. «Человек в трудной жизненной ситуации».* М., 2004. – С.232–234.
5. Грошева Л. Н. Трудные жизненные ситуации и социальные страхи у верующих / Л. Н. Грошева, Ю. П. Тобалов. – М., 2004.
6. Мягков И. Ф. Психологический анализ уровня индивидуальной религиозности / И. Ф. Мягков, Ю. В. Щербатых, М. С. Кравцова // *Психол. журн.* – 1996. – Т. 17. – №6. – С. 119–122.
7. Тобалов Ю. П. Ценностные ориентации христианства и их влияние на психоэмоциональное состояние человека // *Науч. тр. ГНУВ ЭМО РФ.* – М., 2004. – Т.2. – С. 53–54
8. Тобалов Ю. П. Разрешение трудных жизненных ситуаций у верующих // *Сб. материалов науч.-практ. конф. «Человек в трудной жизненной ситуации».* – М., 2004. – С. 229–231.
9. Угринович Д. М. Психология религии. – М., 1986.
10. V. Saroglou, L. Anciaux Liking sick humor: coping styles & religion as predictors // *Humor.* – V.17. – #3 – (2004). P. 257–277.

Надійшла до редколегії 21 02 08

УДК 159.98

Л. О. Подкоритова

Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПОПИТУ НА ПСИХОЛОГІЧНІ ТРЕНІНГИ ТА СЕМІНАРИ ЯК ВИД ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОСЛУГ (НА ВИБІРЦІ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ)

Представлено результати досліджень попиту на психологічні тренінги та семінари як види психологічних послуг. Виявлено актуальні теми тренінгів. Встановлено гендерні відмінності у попиті на певні види тренінгів.

На сьогоднішній день надзвичайно популярним психологічним бізнесом є проведення різноманітних тренінгів. Відповідно, це питання є популярним і в науковій літературі, про що свідчить, зокрема, той факт, що чимало дисертацій на здобуття наукового ступеня містять тренінги, які використовуються під час формуючого експерименту. Для прикладу наведемо декілька робіт останніх років: Т. Сінельнікова «Тренінгові технології в системі фахової підготовки майбутніх психологів. Вплив масової комунікації на часові уявлення підлітків» (Київ, 2007 р.) – розроблено й апробовано тренінг «Оптимізація процесу побудови часової перспективи» [9]; О. Мірошніченко «Особливості самоактуалізації жінки у професійній діяльності» (Київ, 2007 р.) – розроблено й апробовано тренінг, спрямований на розвиток якостей, значущих для професійної самоактуалізації [5]; Є. Тополов «Психологічні особливості агресивної поведінки менеджерів комерційних закладів» (Київ, 2006 р.) – розроблено та апробовано психокорекційний тренінг агресивної поведінки менеджерів [12]; М. Ткалич «Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій» (Київ, 2006 р.) – запропоновано психолого-управлінський тренінг для менеджерів [13]; Л. Бондарева «Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах» (Київ, 2006 р.) [1] та ін.

Аналіз літератури свідчить про те, що особливо популярними і затребуваними є тренінги лідерства і командотворення (І. Вагін, А. Глушай, Н. Гончарук, М. Кларін, М. Равикович та ін.), комунікативні тренінги (Д. В. Джонсон, О. Лещинська, Н. Пезешкіан, В. Ромек, В. Садовська, Г. К. Сміт, М. Смульсон,

Ю. Стрельцов та ін.), тренінги особистісного росту та самопізнання (Н. Гаджиева, С. Гіппіус, Л. Грачева, Н. Кислинська, Н. Литовченко, С. Міхеєва, Н. Нікітіна, О. Сітніков) [3; 7; 8; 10].

Таким чином, попит на той чи інший вид тренінгу можна визначити за допомогою вивчення відповідної літератури, бесід з досвідченими спеціалістами у цій галузі, а також шляхом опитування потенційних клієнтів. У цій статті ми представляємо окремі результати такого опитування, проведеного на вибірці студентів економічних спеціальностей м. Хмельницького. Пропонований матеріал може бути цікавим як для науковців, так і для психологів-практиків.

Об'єктом дослідження виступив попит на психологічні послуги, а предметом – особливості попиту на психологічні тренінги (активне заняття практичного змісту) та семінари (заняття більш теоретичного наповнення) як вид таких послуг. Мета дослідження – визначення особливостей попиту на послуги можливого тренінгового агентства.

Нами припускалось таке:

- близько половини студентів знайома з психологічними тренінгами;
- більшість респондентів цікавить участь у психологічних тренінгах і семінарах;
- є гендерні відмінності у попиті на ті чи інші види тренінгів.

Була розроблена анкета, яка включала 13 пунктів, спрямованих на визначення зацікавленості потенційних клієнтів у психологічних послугах, вивчення попиту на певні види тренінгів і семінарів, цінову політику тощо.

У анкетуванні взяли участь 282 студенти (191 дівчини і 91 хлопець) 17–22 років економічних спеціальностей Хмельницького національного університету.

Нижче пропонується аналіз відповідно до запитань анкети. Зазначимо, що у дослідженні обчислювались відсотки і середні по генеральній вибірці та по чоловічій і жіночій підвибірках, тому відсотковий показник по загальній вибірці не є сумою відсоткових показників по гендерних підвибірках, а відсоткові показники по останніх обчислювались за кількістю опитаних юнаків і дівчат, а не за усією кількістю респондентів.

Перше питання нашої анкети «*Чи доводилося Вам колись брати участь у психологічному тренінгу?*» показало, що 45% респондентів (127 осіб): 46,2% юнаків (42 особи) і 43,5% дівчат (83 особи) – уже мають досвід участі у психологічних тренінгах; а 55,3% респондентів (156 осіб): 53,8% юнаків (49 осіб) і 56% (107 осіб) дівчат – такого досвіду не мають. Один юнак і одна дівчина не відповіли на це запитання.

Отже, як і припускалось, досвід участі у психологічних тренінгах має близько половини респондентів.

Для визначення інтересу до участі у психологічних тренінгах і семінарах були сформульовані такі запитання: «*Чи хотіли б Ви взяти участь у психологічному тренінгу?*» та «*Чи хотіли б Ви взяти участь у теоретичному семінарі з психології?*» з варіантами відповідей «*Так*», «*Ні*», «*Важко відповісти*». Для унаочнення і кращого порівняння результату аналізу відповідей на ці запитання подані у табл. 1.

Як бачимо з таблиці, більшість респондентів виявляє зацікавленість до тренінгів, причому зацікавленість дівчат суттєво більша за зацікавленість юнаків. Інтерес до психологічних семінарів дещо менший, що очевидно, пов'язано зі співзвучністю останніх з відповідною формою навчального заняття в університеті, а також його більшою теоретичною наповненістю. Так, одна дівчина написала коментар: «Не люблю теорії». Проте інтерес дівчат і до семінарів також більший за інтерес юнаків.

Відзначимо, що залежності між бажанням узяти участь у тренінгу і наявністю тренінгового досвіду не виявлено.

Виявлення загального інтересу до психологічних тренінгів і семінарів

Запитання	Відповіді	Респонденти		
		усього, %	юнаки, %	дівчата, %
Чи хотіли б Ви взяти участь у психологічному тренінгу?	Так	72,3	59,3	78,5
	Ні	23,8	20,8	6,8
	Важко відповісти	15,2	19,8	13,1
	Не відповіли	1,1	-	1,6
Чи хотіли б Ви взяти участь у теоретичному семінарі з психології?	Так	58,2	52,7	60,7
	Ні	20,9	34	14,7
	Важко відповісти	19,5	12	23
	Не відповіли	1,4	1,1	1,6

Найбільш важливою частиною анкети було завдання, спрямоване на визначення тренінгів, які можуть бути найбільш затребуваними. Студентам пропонувався перелік тем тренінгів і семінарів, серед яких вони мали відзначити найбільш цінні для них. Одна тема могла бути відзначена і як тренінгова, і як семінарська.

Результати аналізу відповідей на це завдання представлені у табл. 2.

Таблиця 2

Попит на деякі теми психологічних тренінгів і семінарів

Заняття Тема	Семінар			Тренінг		
	усього, %	юнаки, %	дівчата, %	усього, %	юнаки, %	дівчата, %
Загальне самовдосконалення	24,8	24,2	25,1	30,5	30,8	30,4
Розвиток творчих здібностей	18,8	25,3	15,7	28,4	22	31,4
Розвиток прогностичних здібностей	16,3	15,4	16,7	13,1	18,7	10,5
Розвиток інтуїції	35,8	39,6	34	29,8	21,2	33,5
Вдосконалення інтелекту та мислення	20,2	24,2	18,3	28,4	33	26,2
Вдосконалення пам'яті і уваги	25,5	28,6	24,1	36,5	38,5	35,6
Ефективне спілкування	20,2	28,6	16,2	25,5	18,7	28,8
Профілактика і вирішення різних конфліктів	20,6	23,1	19,4	14,9	12,1	16,2
Розумне співробітництво чоловіків і жінок	14,9	8,8	17,8	11	12,1	10,5
Побудова гармонійних стосунків з батьками	14,5	12,1	15,7	12	8,8	13,6
Побудова гармонійних стосунків з дітьми	12,8	14,3	12	8,9	8,8	8,9
Підготовка до сімейного життя	21,3	25,3	19,4	17,7	16,5	18,3
Саморегуляція	11	16,5	8,4	6,4	5,5	6,8
Квантова психологія	10,3	9,9	10,5	4,6	6,6	3,7
Розвиток впевненості в собі	20,2	17,6	21,5	26,6	22	28,8
Теорія і практика вільного дихання	6,7	8,8	5,8	6,4	7,7	5,8
Подолання власних страхів, комплексів	16,3	18,7	15,2	24,1	11	30,4
Подолання внутрішніх суперечностей	12,8	9,9	14,1	11,3	8,8	12,6
Пізнання інших людей	23	19,8	24,6	23,8	28,6	21,5
Лідерство і робота в команді	23	25,3	22	28,4	35,2	25,1
Ефективне керування	19,5	23,1	17,8	17,4	15,4	18,3
Навички продажів	12,8	17,6	10,5	11	15,4	8,9
Часовий менеджмент	8,9	12,1	7,3	6	5,5	6,3
Створення іміджу і вироблення власного стилю	18,4	12,1	21,5	22,7	19,8	24,1
Мистецтво самопрезентації	13,5	14,3	13,1	9,6	8,8	9,9
Психобіоенергоінформаційні відношення	6	4,4	6,8	9,2	5,5	11

Примітка. Ми виокремили кольором найбільш популярні теми (відзначені 20% і більше респондентів) як по всій вибірці, так і по гендерних підвибірках; найбільш темним кольором виокремлено теми, які зацікавили 30 і більше відсотків досліджуваних.

З таблиці можна побачити, що найбільш популярними темами і для тренінгів, і для семінарів як серед дівчат, так і серед юнаків є «загальне самовдосконалення», «розвиток інтуїції», «вдосконалення пам'яті і уваги», а також «лідерство і робота в команді». Також досить популярними є «вдосконалення інтелекту та мислення», «ефективне спілкування», «розвиток впевненості в собі» і «пізнання інших людей». Найменш популярними (відзначено менше 10% респондентів) є теми «психобіоенергоінформаційні відношення», «теорія і практика вільного дихання», «квантова психологія» і «часовий менеджмент», що очевидно, пов'язано з недостатнім розумінням респондентами змісту цих тем.

При цьому окремі теми відзначались частіше як тренінги, а інші – як семінари. Так, наприклад, «розвиток інтуїції» у середньому є більш популярним саме як семінар, а «загальне самовдосконалення», «вдосконалення пам'яті та уваги», «розвиток впевненості в собі», «пізнання інших людей» та «лідерство і робота в команді» – як тренінг.

Цікавими як семінари відзначені теми «профілактика і вирішення різних конфліктів» і «підготовка до сімейного життя», а як тренінги – «розвиток творчих здібностей», «подолання власних страхів і комплексів» та «створення іміджу і вироблення власного стилю».

Відзначаються і гендерні переваги щодо тієї чи іншої теми. Так, у дівчат досить популярними є тема «пізнання інших людей», причому, на противагу юнакам, як тема семінару вона їх цікавить більше, ніж як тренінг. Також цікавими саме для дівчат є тренінги «створення іміджу і вироблення власного стилю», «розвиток впевненості в собі» та «подолання власних страхів і комплексів» (остання тема становить особливий інтерес). Суттєво більший інтерес дівчат і до тренінгу «розвиток інтуїції».

Юнаки проявили найбільшу цікавість до семінарів: «профілактика і вирішення різних конфліктів», «підготовка до сімейного життя» та «ефективне керування». Порівняно з дівчатами значно більш виражений інтерес до тренінгів «вдосконалення інтелекту та мислення» та «лідерство і робота в команді» і семінару «розвиток інтуїції».

Теми «розвиток творчих здібностей», «ефективне спілкування» і юнаків цікавить більше як теоретичний семінар, а дівчат – як практичний тренінг.

По інших, менш популярних, темах маємо таку ситуацію: дівчат порівняно з юнаками дещо більше цікавлять теми: «розумне співробітництво чоловіків і жінок» (семінар); «побудова гармонійних стосунків з батьками», «подолання внутрішніх суперечностей», «психобіоенергоінформаційні відношення» (семінар і тренінг); «профілактика і вирішення різних конфліктів», «ефективне керування», «підготовка до сімейного життя», «саморегуляція» (тренінги). Юнаків – саморегуляція, часовий менеджмент (семінари); «теорія і практика вільного дихання», «навички продажів» (семінари і тренінги); «розвиток прогностичних здібностей», «квантова психологія» (тренінги).

Перевага тем у більшості випадків відповідає гендерним інтересам [2; 4], проте для нас був досить несподіваним інтерес юнаків до тем семінарів «підготовка до сімейного життя» та «профілактика і вирішення різних конфліктів», інтерес дівчат до яких значно менший. Несподіваним був і незначний інтерес дівчат до тем «розумне співробітництво чоловіків і жінок», «побудова гармонійних стосунків з батьками», «побудова гармонійних стосунків з дітьми» і «підготовка до сімейного життя». Припускаємо, що цей факт пов'язаний з відносно юним віком респондентів у якому вони мало пов'язують себе зі створенням власної сім'ї (про це, зокрема, свідчить і дещо більша зацікавленість усіх респондентів темою «побудова гармонійних стосунків з батьками» порівняно з темою «побудова гармонійних стосунків з дітьми»).

Взагалі у виборі тем семінарів і тренінгів відзначається більша орієнтація респондентів «на себе» у розумінні розвитку власної особистості, ніж «на взаємодію»

у розумінні побудови ефективних міжособових зв'язків. Можливо, це пов'язано з віком респондентів, коли інтерес до власної особистості дещо більший, ніж до світу довкола [6]. Інша гіпотеза – зростання егоїзму й егоцентризму молоді внаслідок відповідної пропаганди у засобах масової інформації. Визначення правильності цих гіпотез не є завданням цього дослідження, і може становити інтерес для інших наукових розвідок.

Крім визначення інтересу до тих чи інших психологічних тем ми хотіли визначити оптимальний розмір, час і частоту проведення груп.

Було сформульовано запитання: «Ви б узяли участь у тренінговій групі обсягом: більше 15 людей; 5–10 людей; 3–4 людини; парний тренінг; індивідуальний?»

І дівчата, і юнаки найчастіше відзначали групи кількістю 5–10 осіб (29,8% і 34% відповідно) і 3–4 особи (29,8% і 26,4% відповідно).

Дівчата також досить часто відзначали індивідуальний тренінг: 16,8% проти 8,8% у юнаків, що, можливо, пов'язано з прагненням дівчат до більшої інтимності у спілкуванні [2; 4].

Взагалі по вибірці маємо таку картину у перевагах щодо кількості людей у групі: більше 15 людей – 14,5%; 5–10 людей – 31,2%; 3–4 людини – 28,7%; парний тренінг – 10,6%; індивідуальний – 14,9%.

Кількість часу, який респонденти готові присвятити участі у тренінгах і семінарах представлена у табл. 3.

Таблиця 3

Кількість часу, який респонденти готові присвятити участі у психологічних тренінгах і семінарах

Запитання	Відповіді	Респонденти		
		усього, %	юнаки, %	дівчата, %
Скільки часу Ви готові присвятити участі у тренінгу?	1–2 години	64,2	59,3	66,5
	3–5 годин	25,2	23,1	26,2
	Більше 5 годин	6,4	11	4,2
	Не відповіли	0,7	-	1
Скільки часу Ви готові присвятити участі у теоретичному семінарі з психології?	1–2 години	75,5	69,2	78,5
	3–5 годин	13,5	15,4	12,6
	Більше 5 годин	5	4,4	5,2
	Не відповіли	0,4	-	0,5

Як бачимо, переважна більшість студентів відзначили варіант відповіді «1–2 години» і для тренінгів, і для семінарів.

Відповідь «3–5 годин» для тренінгу і «більше 5 годин» для семінару в дівчат була незначно популярнішою, ніж у юнаків. У хлопців маємо протилежну картину: вони частіше за дівчат готові присвятити більше 5 годин тренінгу, і 3–5 годин – семінару.

У графі «інше» були подані наступні варіанти для тренінгів: «скільки необхідно», «30 хвилин» – по 1,4% від вибірки; «не знаю», «5 хвилин», «10 хвилин»; для семінарів: «30 хвилин» (2,1%); «ніскільки» (1,4%); «не знаю» (0,7%); «скільки необхідно», «1 хвилина», «15 хвилин», «6 хвилин».

Відповіді «у хвилину» ми пов'язуємо не з реальними часовими побажаннями респондентів, а з їх недостатньо серйозним ставленням до анкетування і небажанням брати участь у відповідних заходах.

Найменш популярними відповідями на запитання «З якою періодичністю Ви готові брати участь у тренінгах і семінарах?» були «щодня» (лише двоє юнаків), а також «час-від-часу» (3,9% усієї вибірки).

Взагалі студенти готові відвідувати тренінги і семінари:

– 1 раз на тиждень: 41,1% респондентів або 116 осіб, по гендерних підвибірках це 35,2% юнаків і 44% дівчат;

– 2–3 рази на тиждень: 27% респондентів або 76 осіб, з них 20 юнаків (22%) і 56 дівчат (29,3%)

– раз на місяць: 23% респондентів або 65 осіб, з них 27,5% юнаків і 20,9% дівчат.

У графі «інше» були подані такі варіанти: «раз на два тижні» (1,1%); «раз на три місяці», «раз на рік», «раз у житті». Дві останні відповіді, як у попередньому питанні, ми пов'язуємо з несерйозним ставленням до анкетування і небажанням брати участь у тренінгах і семінарах.

Таким чином, найбільш бажана частота заходів – 1 раз на тиждень.

Доцільність введення для тренінгового агентства системи, за якої клієнт купує абонемент на певну кількість психологічних послуг, вивчалась за допомогою такого завдання: «Ви хотіли би брати участь у таких психологічних заходах як тренінги та теоретичні семінари регулярно (мати абонемент) чи нерегулярно (вносити кошти за кожний тренінг окремо)?».

Було визначено, що переважна більшість респондентів: 172 особи або 61% воліли б вносити кошти за кожний тренінг окремо. При цьому популярність абонементу була б дещо більшою серед дівчат: 32% на противагу 26,4% юнаків, що ймовірно, пов'язано з більшим прагненням дівчат до стабільності [2; 4]. Зазначимо, що 4,6% респондентів взагалі не відповіли на це запитання, і близько 2% дали невизначені відповіді.

Найбільш популярний час для проведення занять – з 13 до 18 год. (43,6% досліджуваних). Досить бажаним, особливо для юнаків (35,2% проти 29,3% дівчат) є час після 18 год. До 13 год. воліли б займатися 14,3% юнаків і 8,9% дівчат (усього 10,6% респондентів); і немає значення час для 8,8% юнаків і 9,4% дівчат (9,2% усієї вибірки). Серед відповідей «інше» були зазначені такі: «16–19 год.», «16–18 год.», «з 15 до 18 год.», «15 до 20 год.», «коли є вільний час». Мали місце і не досить серйозні відповіді типу «після 23.00» і «ніколи». 1,1% респондентів взагалі не відповіли на поставлене запитання.

Звичайно, нас цікавило, яку суму грошей потенційні клієнти готові заплатити за надані психологічні послуги.

Було визначено, що за тренінг переважна більшість респондентів (57,8%) і юнаків (36,3%), і дівчат (68,1%) готові заплатити 20–50 грн. За семінар – 10–20 грн. (52,5% усієї вибірки; 49,5% юнаків і 53,9% дівчат).

Цікаво, що юнаки готові частіше за дівчат внести більшу суму за тренінг, а дівчата – за семінар. Інші порівняння видаються недоцільними через малу статистичну представленість решти варіантів відповідей.

Відзначались й інші відповіді, наприклад «5–10 грн.», «10 коп.», «скільки потрібно» та ін. Певна кількість досліджуваних висловила побажання безкоштовної участі у тренінгах (3,9%) і семінарах (5,3%). Певна кількість студентів взагалі не відповіла на поставлені запитання або дала невизначені відповіді.

Як бачимо, респондентами найчастіше відзначались мінімальні із запропонованих цінкових діапазонів, що є закономірно, особливо для студентів, які є матеріально залежними від батьків.

У анкеті містилась також графа «Додаткові зауваження, пропозиції тощо», яку заповнили 6,4% досліджуваних (5 юнаків і 13 дівчат). Переважно це були побажання успіху, висловлення думки щодо корисності тренінгів і семінарів, побажання отримувати більше інформації про подібні заходи та ін. Наведемо деякі найбільш цікаві, на нашу думку, коментарі: «Тренінги і семінари з психології досить корисні речі, тому я підтримую у всіх їхніх проявах. Адже людині необхідні допомога і якась порада, що змогла б, можливо, змінити чиєсь життя»; «Думаю, що різні тренінги і семінари будуть корисні тоді, коли людина матиме вільний час і буде відгородженою від проблем різного характеру. Це допомогло б більше сконцентрувати свою увагу»; «Для української нації було б дуже корисно частіше відвідувати такі заходи».

Усі ці коментарі належать дівчатам. Взагалі варто відзначити, що дівчата серйозніше поставились до запропонованого анкетування, хоча саме серед них більше осіб, які не дали відповіді на ті чи інші запитання, що можливо пов'язано і з певною неуважністю. Більшість несерйозних відповідей давали юнаки, які однак рідше ігнорували запитання.

Певні погрішності в обробці даних ми пов'язуємо з такими фактами:

- недостатня уважність досліджуваних під час анкетування;
- списування відповідей одне в одного (нами були відзначені майже ідентичні анкети у різних людей);
- не досить серйозне ставлення до дослідження;
- можливий поганий психофізичний стан окремих досліджуваних.

Завершуючи нашу статтю, зробимо такі *висновки*:

1. Майже половина студентів знайома із сутністю психологічних тренінгів, що підтверджує одну із наших гіпотез.

2. Переважно більшість респондентів зацікавила участь у психологічних тренінгах і семінарах, що підтверджує іншу гіпотезу нашого дослідження. При цьому інтерес до тренінгів дещо більший, ніж до семінарів.

Найбільш популярними є теми «вдосконалення пам'яті і уваги», «загальне самовдосконалення», «розвиток інтуїції», «лідерство і робота в команді»; а також «вдосконалення інтелекту та мислення», «ефективне спілкування», «розвиток впевненості в собі» і «пізнання інших людей».

3. Визначені відмінності за гендерною ознакою у попиті на ті чи інші види тренінгів, що підтверджує нашу третю гіпотезу. Так у дівчат безсумнівним лідером є тема «розвиток інтуїції». Цікавлять їх також «подолання власних страхів і комплексів», «пізнання інших людей», «створення іміджу і вироблення власного стилю» і «розвиток впевненості в собі». Юнаки проявили більшу цікавість до тем «вдосконалення інтелекту та мислення», «лідерство і робота в команді» «профілактика і вирішення різних конфліктів», «підготовка до сімейного життя» та «ефективне керування». Відзначено, що дівчата готові пожертвувати більше часу і коштів на семінари, а юнаки – на тренінги.

4. Отримані усереднені дані щодо організації семінарів і тренінгів виглядають таким чином: 1–2 годинне заняття раз на тиждень, кошти за які у розмірі до 50 грн. вносяться окремо за кожне заняття.

Наші дані підтверджуються іншими дослідженнями, не суперечать відповідним загально визнаним вимогам і дають можливість теоретичної орієнтації у можливій цінovій політиці, розмірах груп, часі і періодичності занять. Проте треба пам'ятати, що на практиці усі ці питання визначаються відповідно до побажань реально сформованої групи.

Бібліографічні посилання

1. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006.
2. Говорун Т. В., Гендерна психологія / Т. В. Говорун, О. М. Кікінеджи – К., 2004.
3. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / Пер.з англ. В. Хомик. – К., 2003.
4. Грошев И. В. Психофизиологические различия мужчин и женщин. – М., 2005.
5. Мірошніченко О. М. Особливості самоактуалізації жінки у професійній діяльності: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2007.
6. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А. А. Реана, СПб., 2002.
7. Равикович Н. Е. Тренинг командообразования: Цели, диагностические методы, игры. – М., 2003.
8. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. – СПб., 2003.

9. Сінєльникова Т. В. Тренінгові технології в системі фахової підготовки майбутніх психологов, Вплив масової комунікації на часові уявлення підлітків: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ін-т соц. та політ. психології АПН України. –К., 2007.

10. Смульсон М. Л. Тренинг «Конфликты и их разрешение»: Учеб.-метод. пособ. / Международная общественная организация «Джойнт»; Киевский ин-т социальных и общинных работников. –К., 2004.

11. Тополов Є. В. Психологічні особливості агресивної поведінки менеджерів комерційних закладів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2006.

12. Ткалич М. Г. Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. –К., 2006.

Надійшла до редколегії 18 03.08

УДК: 159.944

Н. К. Рашитова

Дніпропетровський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АДАПТАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Представлено результати теоретичного аналізу досліджень проблеми адаптації особистості до професійної діяльності. У руслі особистісно-діяльнісного підходу сформульовано дефініцію названого явища.

Вихідним поняттям і структурним елементом будь-якої професійної діяльності є важливий і складний процес адаптації до неї. Від успішного процесу адаптації залежить якість виконання службових обов'язків, кінцевий результат діяльності. Зосередимось саме на психологічному рівні управління. Керівник знаходиться в психологічній реальності трудового колективу і керує робітниками з урахуванням психологічних закономірностей поведінки людей. Нехтування зазначеними закономірностями приводить до виникнення психологічних конфліктів, які викликають плінність кадрів, порушення трудової дисципліни, зниження продуктивності і якості професійної діяльності. Управління трудовим колективом на психологічному рівні дає керівникові міцні важелі спонукання людей до активної професійної діяльності, можливість повніше використовувати приховані резерви колективу.

Спробуємо позначити проблему в руслі соціокультурної парадигми: чи існує адекватне визначення успішної поведінки людини в умовах нестабільного соціуму, «локальних» інституціональних змін, які проходять у контексті соціокультурних ризиків? Безсумнівно, що поведінка буде настільки успішною, наскільки адекватною і своєчасною буде адаптація індивіда до мінливих умов життя. Хоча, зрозуміло, адаптуватись – замало, це тільки перша сходинка. Треба випереджувати, запобігати, профілакувати подібні «ризики». Вживаючи поняття «адаптація» і «адаптивність», ми маємо на увазі перманентний процес, тобто процес, що має відбуватися протягом певного часу. Обґрунтуємо це.

Термін «адаптація» у перекладі з латинської мови означає «приспосовання» [20]. З'явившись і отримавши наукове визнання у біологічних та медичних науках, поняття «адаптація» швидко поширилося за їхні межі і сьогодні вживається в багатьох інших науках. Перше використання поняття «адаптація» належить вченим-біологам. Під адаптацією у біології розуміють пристосування будови та функцій організмів і їхніх груп до умов існування. Адаптаційні процеси першим

описав французький натураліст Ж. Бюффон, який ще в першій половині XVIII ст. вважав, що основний механізм пристосування обумовлюється прямим впливом умов середовища, які відповідно змінюються.

Отже, термін «адаптація» використовують для пояснення процесів пристосування організму до мінливих умов середовища. Біологи наполягають, що адаптація (генетична) формується в процесі онтогенезу, тобто індивідуального розвитку організму, сукупності перетворень, яких зазнає організм від зародження до кінця життя. Здатність швидко й ефективно ліквідувати або компенсувати дію несприятливих факторів зовнішнього середовища характеризує адаптаційні можливості індивіда [18]. Також адаптація – це усі види вродженої і набутої діяльності організму на клітинному, системному рівнях; вона переважно спрямована на забезпечення працездатності, максимальної тривалості життя і репродуктивності у несприятливих умовах існування.

Введення терміна «адаптація» у науковий обіг відбулося у другій половині XVIII ст. німецьким фізіологом Аубертом, який використовував цей термін для характеристики пристосування органів почуттів людини до дій подразника. У другій половині XIX ст. було затверджено положення, згідно з яким адаптація є «щось внутрішнє, притаманне і задалегідь дане організмам, те що завжди виникає і розвивається під впливом трьох основних факторів органічної еволюції – мінливості, послідовності й природного відбору» [2]. Ідеї вчених-біологів XVIII ст. стали початком серйозного вивчення проблеми адаптації, яка в подальшому вийшла за межі еволюційної теорії та загальної біології, поширюючись у медицину, психологію, філософію, історію, соціологію, політологію, а потім вже в кібернетику, космонавтику, екологію, вченими різних шкіл. Але в галузі державного управління ця важлива у прикладному плані проблема до цього часу системно не розглядалась.

З метою визначення сутності адаптації до професійної діяльності автором був проведений теоретичний аналіз досліджень даної проблеми, у результаті якого встановлена відсутність усталених поглядів на процес адаптації. Так, Н. П. Лукашевич у своїй праці аналізує такі види адаптації: професійна, організаційна, матеріально-побутова, соціально-психологічна, адаптація у сфері любуту [9]. На думку В. В. Васильєва, соціальна адаптація – це активне взаємоприспособлення особи, яка формується і розвивається, та оточуючого соціального середовища, яке швидко змінюється. Індивід повинен, по-перше, постійно пристосовуватись до тих змін, які відбуваються в соціальному макро- та мікросередовищі. Це – ситуативна соціальна адаптація, яка відносно незалежна від певного стану його індивідуального розвитку. Конкретні соціальні ситуації, які вимагають необхідності такої адаптації, надзвичайно різноманітні, а їх першоджерелами можуть бути як певні зміни в соціальному середовищі, так і в самій особі (зміна потреб і інтересів, зміна державної політики, зміна кон'юнктури на ринках праці, зміна керівників організації тощо). По-друге, індивід повинен адаптуватись до нових соціальних умов, пов'язаних з переходом від одного відносно самостійного етапу індивідуального розвитку до іншого (нові соціальні спільноти, соціальні інститути, культурні цінності та норми, новий предметний характер діяльності та її форми і методи тощо) [3]. А. В. Батаршева, А. О. Лук'янова адаптацію розглядають, перш за все, як процес пристосування робітника до організації, до різних її сторін та умов: технологічних, економічних, соціальних, організаційних, управлінських та ін. Під час адаптації робітника до організації виділяють два основних процеси – професійну адаптацію (процес пристосування робітника до його трудових обов'язків чи функцій, процес удосконалення набутих професійних знань, умінь та навичків) і соціальну (у більш широкому розумінні – процес пристосування та засвоєння робітником норм взаємовідносин, системи цінностей, знань, традицій і навичків соціальної взаємодії в організації, її соціальної культури) [11].

Е. Ф. Зеер розглядає адаптацію як багатогранний процес, розрізняє її основні різновиди: психофізіологічну, соціально-психологічну та професійну адаптацію. Під професійною адаптацією розуміє пристосування вже набутого професійного досвіду та стилю професійної діяльності до вимог робочого місця, засвоєння співробітником нових для нього професійних функцій та обов'язків, доопрацювання навичок та вмінь, яких вимагають, включення в професійне співробітництво та партнерство, поступовий розвиток конкурентноздатності. Отже, головне – засвоєння нової професійної діяльності [5]. Більшість науковців (В. Г. Бражник, В. В. Васильєв, В. Ф. Мишуренко, В. Л. Мокряк) соціальною адаптацією виділяє як соціальне пристосування, процес або результат процесу, який передбачає гармонійне з погляду індивідуальних прагнень людини задоволення її потреб, створення умов для її здорового, щасливого життя в суспільстві [12].

В Українському педагогічному словнику наведено таке визначення: «Адаптація – це... у широкому розумінні – пристосування в процесі еволюції побудови, функцій, поведінки організмів до певних умов існування; у вузькому – зміна чутливості органів відчуття в результаті пристосування їх до змін сили діючих подразників...» [4].

Серед основних підходів до вивчення адаптації персоналу виділяється діяльнісний підхід. Зокрема, І. К. Кряжева відзначає, що адаптація передбачає психологічне втручання до діяльності [7]. Є. В. Таранов умовою успішної адаптації вважає свідоме ставлення до основної діяльності та обов'язкове опосередкування адаптації персоналу колективною діяльністю [18]. Ряд російських дослідників відзначають першість тих або інших факторів, що обумовлюють адаптацію персоналу. Важливість самоусвідомлення, переосмислення та формування нового змісту «Я» підкреслює Т. В. Снегір'ова, звертаючи увагу на наявність в адаптаційний період таких психологічних факторів, як вигідна комфортна інтерпретація «несприятливих умов досвіду», відмова від оптимальних очікувань по відношенню до себе, «селективна увага» до менш значущих аспектів несприятливого досвіду, що дозволяє змістити акценти в інтерпретації поразки [17]. «Я-концепція» як основа адаптації персоналу, і механізми психологічного захисту в адаптаційний період описані А. О. Налчаджяном [10].

Зупинимось більш докладно на основних положеннях, що відбивають психологічні особливості адаптації людини в організації, зокрема на підходах до виділення її різновидів.

Узагальнюючи висловлювання різних авторів і вичленовуючи головне, можна класифікувати адаптацію за такими критеріями: за відносинами суб'єкта – об'єкта: активна – якщо індивід прагне впливати на середовище для того, щоб змінити його (у т.ч. й ті норми, цінності, форми взаємодії і діяльності, які він повинен освоїти); пасивна – якщо він не прагне до такого впливу [13]; за впливом на працівника: прогресивна – сприятливо впливає на працівника; регресивна – пасивна адаптація до середовища з негативним змістом (наприклад, з низькою трудовою дисципліною) [14]; за видами: первинна – адаптація осіб, що не мають досвіду професійної роботи, тобто пристосування молодих кадрів; вторинна – адаптація, що пов'язана зі зміною посади або професії, виникненням нових умов праці (наприклад, при переході в ранг керівника). Класифікація за механізмами: добровільна та примусова адаптація [14]; за напрямками: виробнича та невиробнича адаптація [13]; за спрямованістю: професійна адаптація; психофізіологічна адаптація та соціально-психологічна адаптація [6].

Дослідження було б не повним без теоретичного аналізу підходів до вивчення змісту адаптації, який дозволяє виділити розходження в поглядах науковців, що обумовлюється належністю до різних шкіл та течій. Так, інтеракціоніст Л. Філіпс вважає, що адаптація обумовлена як внутрішніми, так і зовнішніми факторами середовища. При цьому адаптивність виявляється у двох типах відповіді особистос-

ті на вплив середовища. Перший – прийняття умов й ефективна відповідь на соціальні очікування, а другий – неприйняття нових і потенційно небезпечних умов. У другому випадку індивід набуває здатності надавати подіям бажане для себе спрямування (бажаний зміст), коли він успішно використовує умови, що виникли, для здійснення своїх цілей. Важливим для нашого дослідження є висновок Л. Філіпса, що основною ознакою ефективною адаптованості є адаптація у сфері соціально-економічної активності, тобто здобуття знань, набуття вмінь, навичок, компетентності й майстерності. Подібним є підхід Т. Шибутані, який розрізняє терміни «адаптація» (adaptashion) як комбінацію прийомів, що дозволяють здолати труднощі, та «приспособування» (abjustment) до конкретної специфічної ситуації. Т. Парсонс у ролі основного механізму соціалізації визначає приспособування. Більшість дослідників стверджує, що адаптацію можна розглядати як складову соціалізації і як її механізм. Тому розрізняють два види адаптації – психофізіологічну та соціально-психологічну, що перебувають у взаємозв'язку. Загальна адаптація в межах такого підходу реалізується через ряд приспособувань (ситуативних адаптацій). У межах когнітивного підходу Ж. Піаже адаптація здійснюється за допомогою двох механізмів: асиміляції, коли людина намагається приспособувати нову ситуацію до дійсних структур, та акомодатії, коли сама особистість змінюється, приспособовуючись до нової ситуації [21]. При цьому визначальну роль у соціальній поведінці слабorozвиненої особистості відіграють процеси акомодатії, а найрозвиненішої особистості – процеси асиміляції. Аналізуючи поведінковий підхід до адаптації, треба виділити погляд Г. Айзенка, який вважає, що адаптація особистості – це такий її стан, коли потреби індивіда, з одного боку, а вимоги професійного та соціального середовища, з іншого, повністю задоволені. Це стан гармонії індивіда та середовища. При цьому внутрішні конфлікти особистості, пов'язані з необхідністю гармонізації, не зачіпаються, а основним джерелом досягнення такої гармонії є соціальне навчання. Ідея соціального навчання, яка відбивається через особистісно-діяльнісні аспекти, знаходить своє відображення під час аналізу факторів ефективною адаптації державних службовців до нових умов роботи в процесі кар'єрного зростання. Для нашого дослідження важливими є висновки, які зробили представники психоаналізу, щодо проблеми психологічного механізму адаптації. У класичній схемі, запропонованій З. Фрейдом, Его бореться із Id та Super-Ego й запускає механізми захисної адаптації, тобто адаптації особистості за допомогою «застосування» нею психологічного захисту, який являє собою ряд специфічних прийомів переробки хвилювань, що нейтралізують патогенний вплив. У свою чергу ці хвилювання можуть змінювати свідомість людини. До таких феноменів належать витиснення, заперечення, регресія, проєкція, раціоналізація, інтелектуалізація, ідентифікація з агресором, сублімація та ін.

Відомо, що будь-який підрозділ є гетерогенним за своїми соціально-психологічними ознаками. У ньому працюють люди різного віку, освіти, різних професій і спеціальностей, люди з різними соціально-психологічними особливостями, що мають різні характери і здібності. Звідси виникає необхідність дослідження цього багатогранного процесу, у першу чергу соціально-психологічного аспекту процесу адаптації державних службовців до професійної діяльності.

Аналіз літературних джерел дозволяє вести мову про існування декількох підходів до періодизації адаптації. Г. А. Слесарьов і А. Д. Субочева виявили три рівні і відповідно три періоди адаптації персоналу: дисфункціональний (перші дні й тижні в організації); стереотипний (до одного року) і функціонально-ініціативний (до трьох років) [15]. Н. П. Лукашевич виділяє чотири етапи процесу адаптації, звертаючи увагу, перш за все, на глибину адаптації: навчальний, прийнятний, високий і лідерства [9].

Проаналізувавши розглянуті погляди та підходи до проблеми адаптації, можна сформулювати дефініцію цього явища в руслі особистісно-діяльнісного підхо-

ду. Під «адаптацією до професійної діяльності» ми розуміємо складний психологічний процес, який полягає в узгодженні взаємних очікувань людини як суб'єкта діяльності і професійного середовища, коли працівник без тривалих внутрішніх та зовнішніх конфліктів обирає прийнятну діяльність для задоволення своїх потреб і повністю йде на зустріч тим ролевим очікуванням, які висуває до нього трудовий колектив і нові умови праці, опановуючи нові зв'язки й відносини, переживаючи стан самоствердження й творчого самовираження.

Бібліографічні посилання

1. Белкин П. Г. Социально-психологические факторы адаптации специалиста в научном коллективе: Автореф. дис... канд. психол. наук.: 19.00.00 / МГУ. – М., 1985.
2. Большая советская энциклопедия: В 30 т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М., 1970. – Т. 1.
3. Васильев В. В. Система адаптації робітників до професійної діяльності: Наукове видання. – Д., 1999.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., 1997.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий: 2-е изд., перераб., доп. – М., 2003.
6. Кабаченко Т. С. Психология в управлении человеческим ресурсом. – СПб., 2003.
7. Кряжева И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Автореф. дис... канд. психол. наук.: 19.00.00. / АН СССР Ин-т психол. – М., 1980.
8. Кухарева Т. А. Адаптация молодых специалистов-инженеров: Автореф. дис... канд. психол. наук.: 19.00.00. / ЛГУ. – Л., 1980.
9. Лукашевич Н. П. Производственная адаптация молодых рабочих в условиях перестройки: Дис... д-ра филос. наук. – М., 1989. – С. 252–255, С. 20–27.
10. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегия). – Ереван, 1988.
11. Психология управления персоналом: Пос. для спец. работающих с персоналом / Под ред. А. В. Батаршева, А. О. Лукьянова. – М., 2005.
12. Работа с кадрами в трудовом коллективе / В. Л. Мокряк, В. В. Васильев, В. Ф. Мишуренко, Г. В. Бражник. – М., 1984.
13. Савельева В. С. Управління персоналом: Навч. посіб. / В.С. Савельєва, О.Л. Єськов. – К., 2005.
14. Санталайнен Т. Управление по результатам / Т.Санталайнен, Э. Воутилайнен. – М., 1988.
15. Слесарев Г. А. Уровни производственной адаптации молодых рабочих / Г.А. Слесарев, А.Д. Субочева // Социолог. исслед. – 1981. – № 4. – С. 135–142.
16. Снегирева Т. В. Процесс социально-психологической адаптации в условиях специализации учебной деятельности: Автореф. дис... канд. психол. наук.: 19.00.00. / МГУ. – М., 1978.
17. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров; Редкол.: А. А. Гусев и др. – 4 – е изд. – М., 1987.
18. Таранов Е. В. Социально-психологические проблемы адаптации молодого рабочего: Автореф. дис... канд. психол. наук.: 19.00.00. / МГУ. – М., 1976.
19. Управління персоналом: Навч. посіб. / М. Д. Виноградський, С. В. Беляєва, А. Д. Виноградська, О. М. Шкапова. – К., 2006.
20. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА–М., 1997. – (Б-ка словарей «ИНФРА–М»). Шкатулла В. И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.
21. Piaget J. The construction of reality in the child. – N.Y.: Basic Books, 1954.

Надійшла до редколегії 24.03.08

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ КАЗКОТЕРАПІЇ

Розглянуто проблеми психолого-педагогічного супроводу за допомогою казкотерапії дітей молодшого шкільного віку. Розроблено нові підходи до вивчення проблеми психологічного здоров'я дітей у молодшій віковій категорії.

Постановка проблеми. Мета практичної діяльності психолога під час роботи з дітьми різного віку – психолого-педагогічний супровід дитини і в процесі його онтогенетичного розвитку збереження психологічного здоров'я дитини. Одним з ефективних засобів діагностики та корекції проблем дитини, зокрема станів соціально-психологічної дезадаптації, рівня психологічного здоров'я, якості новоутворень даного віку є робота з дитиною за допомогою казкотерапії. Супровід розвитку дітей за допомогою казки – це ціннісна підстава роботи психолога з дитиною, адекватний метод психологічної роботи в родині, дитячому садку, школі, інтернаті при корекції станів дезадаптації.

Аналіз досліджень і публікацій. Тематика, присвячена казкотерапії, міститься у працях В. В. Абраменкової, Т. Д. Зинкевич-Евстигнєєвої, М. Р. Бітянкової, Т. В. Азарової, І. В. Дубровіної, Г. Л. Лендрета, Л. М. Самошкіної, Д. Бретт, М. Виглсуорт, та іншими [1–23]. Фахівці-психологи вважають, що успішність психологічної роботи з дітьми визначається не тільки, методичним та професійним багажем фахівця, скільки речами, набагато більш значущими. Зокрема – усвідомлюваними або неусвідомлюваними ціннісними орієнтаціями відносно дітей взагалі і дітей як потенційних клієнтів у казкотерапії [7; 10; 14; 15]. Психолога повинні турбувати питання: як відбувається розвиток особистості дитини, яку роль в цьому процесі відіграє родина, друзі, дорослі, світ взагалі. За допомогою казкотерапії, психолог може допомогти дитині відповісти на велику кількість питань, які можуть проявлятися у дитини на мові вчинків, а психолог допомагає формулювати їх на мові слів.

Мета статті. Розгляд проблеми психолого-педагогічного супроводу дитини молодшого шкільного віку за допомогою казкотерапії.

Задачі. Визначити характеристики психолого-педагогічного супроводу дитини молодшого шкільного віку за допомогою казкотерапії як основу психогігієнічних заходів щодо впливу на психоемоційний стан дитини.

З нашої точки зору, психологічний супровід дитини за допомогою казкотерапії в процесі онтогенетичного розвитку, шкільного навчання передбачає реалізацію в поведінці, повсякденній професійній діяльності психолога таких ціннісних принципів:

1. Спостереження та моніторинг за природним розвитком дитини на даному віковому і соціокультурному етапі його життєвого шляху. Психологічний супровід дитини за допомогою казкотерапії спирається на ті психічні, особистісні досягнення, які реально є у дитини, складають унікальний багаж його особистості. Психологічний супровід дитини за допомогою казкотерапії, здійснюваний психологом, знаходиться у логіці розвитку особистості і психічного світу дитини, не задає йому мету і задачі ззовні. Психологічний супровід дитини за допомогою казкотерапії, середовище супроводу, створюване психологом, не містить у собі цілеспрямованого впливу і тиску. Така позиція психолога дозволяє йому оцінювати ситуацію, становище дитини в соціумі, її стан з погляду того, наскільки успішно вирішує дитина педагогічні задачі соціалізації, освіти, та й з погляду ці-

лей, цінностей і задач психологічного, особистісного розвитку самої дитини, збереження її психологічного здоров'я.

2. Пріоритетність цілей, цінностей і потреб розвитку внутрішнього світу самої дитини.

3. Орієнтація діяльності на створення умов, що дозволяють дитині самостійно будувати систему відносин зі світом, навколишніми людьми і самим собою, здійснювати особистісно значущі життєві вибори.

Така позиція психолога при здійсненні психологічного супроводу дитини за допомогою казкотерапії дозволяє йому бути поряд з дитиною на всіх етапах розвитку, особливо – складних, переломних, що вимагають особливого осмислення і певних ціннісних виборів і дозволяє йому чутливо реагувати на ті проблеми, які виникають у дитини в складному багатоцільовому соціальному середовищі [1–5; 8; 11; 13; 16; 18].

Психологічний супровід дитини за допомогою казкотерапії як метод психологічної роботи є цілісною, системно організованою діяльністю, в процесі якої створюються соціально-психологічні і педагогічні умови для успішного психологічного розвитку кожної дитини в соціокультурному середовищі. За своєю психологічною суттю, це повинні бути такі умови, які дозволили б дитині в найсприятливішій формі сумістити вирішувани нею задачі власного психологічного розвитку, освіти, соціалізації і, можливо, якісь інші, і у вирішенні кожної з них досягти деяких особистісно значущих і соціально прийнятних результатів [7; 15].

Для використання психологічного супроводу дитини за допомогою казкотерапії психолог повинен знати дитину. Необхідно мати чітке уявлення про рівень її розвитку, актуальні і потенційні можливості, потреби і життєві орієнтації. Психологу потрібне не просто загальне знання про дитину, а знання цілком конкретне, визначене, підпорядковане за своєю суттю основній меті супроводу. Тобто це знання повинно допомогти відповісти на питання дитини щодо складних умов розвитку, питання дитини про світ взагалі.

За допомогою казки психолог має можливість таким чином перебудувати, модифікувати соціальне середовище, щоб воно було максимально сприятливе для вирішення задач розвитку дитини та допомогти самій дитині у вирішенні тих проблем, які виникли у неї самої у взаємодії з цим середовищем. Казкотворчість має безмежні можливості для дослідження всього спектру особистісних смислів у людини та дитини зокрема. Казкотерапія дає фахівцям-психологам, педагогам, медичним психологам реальні спроби розширити межі можливостей дитини, повному поглянути на себе у ракурсі проблеми існування у світі, побачити своє місце в багатовимірному та багатоаспектному особистісному світовідображенні.

Дитина, що переживає адаптаційні труднощі, внутрішній конфлікт, особисті негативні почуття та емоційну пригніченість у певній ситуації, стикається із справжнім затрудненням: промовляти свої проблеми не тільки з іншими, але навіть з самими собою. Казка дає можливість зробити перенесення відчущань, емоцій, ставлень, конфліктних ситуацій на героїв, до яких автор чи слухач не має ніякого відношення. Казка дозволяє трансформувати ситуацію, яка утруднює життєве сприйняття дитиною, розглянути складну власну ситуацію дитини на іншому прикладі (казці). У великому значенні «Казкотерапія – це процес пошуку смислу, розшифрування знань щодо світу та взаємостосунків людини у ньому» [14, с. 7].

Тобто у процесі психологічного супроводу, консультування, корекції особистісних утруднень дитини, фахівці стикаються з суб'єктивним світом дитини, так званим «особистісним банком життєвих ситуацій» [14, с. 8], на який може спиратися фахівець при вирішенні проблем дитини за допомогою казкотерапії.

У дитини сильно розвинений механізм ідентифікації, тобто процес емоційного включення, об'єднання себе з іншою людиною, персонажем і привласнення його норм, цінностей, зразків. Тому, сприймаючи казку, дитина, з одного боку, порів-

ное себе з казковим героєм, і це дозволяє їй відчутти і зрозуміти, що не у неї однієї є такі проблеми і переживання. З іншого боку, за допомогою ненав'язливих казкових образів дитині пропонуються виходи з різних складних ситуацій; шляхи вирішення наявних конфліктів, позитивна підтримка її можливостей і віра в себе. При цьому дитина ототожнює себе з позитивним героєм. Відбувається це не тому, що, наприклад, дитина так добре розуміється на людських взаємостосунках, а тому, що становище цього героя більш привабливе у порівнянні з іншими персонажами. Це дозволяє дитині засвоювати правильні моральні норми і цінності, розрізняти добро і зло. Психологи, що застосовують казки, метафори у роботі з дітьми, часто відзначають, що на усвідомлюваному рівні дитина може і не сприймати казку, проте позитивний ефект від роботи все одно присутній, тобто зміни часто відбуваються на підсвідомому рівні. Тобто зміни з дитиною при використанні казок при корекції відбуваються, на думку автора, завжди.

Тому при психологічному супроводі дитини за допомогою казки можуть бути використані такі важливі етапи роботи з дитиною [7; 10; 14; 15]:

1. Моніторинг психолого-педагогічних характеристик життєвого простору дитини і динаміки її психічного розвитку в процесі онтогенетичного розвитку.

2. Створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості дитини.

3. Створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, що мають проблеми у психологічному розвитку, навчанні та їхнім батькам.

Щодо засобів, за допомогою яких доцільно створювати і підтримувати таке сприятливе для дитини середовище розвитку, то автори віддають перевагу засобам психотерапевтичним – **казкотерапія та малюнкова терапія**, яка супроводжує процес вербалізації казок. За допомогою цих психологічних засобів роботи, які справляють вплив на психічні процеси і психологічні структури дитини, які безпосередньо не пов'язані з конкретними видами його життєдіяльності, психолог має можливість фундаментально обґрунтовувати основу проблеми (наприклад хронічні проблеми у навчальній діяльності, проблеми у спілкуванні з однолітками і дорослими, висока тривожність дитини і її чинники тощо), досліджувати особливості формування і розвиток просторових уявлень дитини, займатися корекцією емоційної сфери дитини, розробляти програму допомоги цій дитині в навчальному процесі, допомагати дитині з вираженою особистісною акцентуацією знайти адекватний стиль спілкування і поведінки в даному конкретному колективі однолітків, проводити моніторинг адаптації в початковій ланці школи, процесу переходу і адаптації в середній ланці, слідкувати за розвитком дитини у пубертатній кризі, при зміні соціальної ситуації життєдіяльності і розвитку.

Саме психологічний супровід дитини за допомогою казкотерапії здається нам найпродуктивнішими в професійній психологічній діяльності, їм ми віддаємо перевагу. У центрі цієї діяльності – дитина і ті особистісні і соціально-педагогічні задачі, які вирішуються у конкретному випадку при консультуванні та психокорекції. У поєднанні педагогічних, психологічних, психотерапевтичних засобів ми бачимо необхідну умову успішного психологічного розвитку дитини в соціокультурному середовищі.

Отже, психологічний супровід дитини за допомогою казкотерапії – це професійна діяльність дорослих (психолога, педагога, батьків), які взаємодіють з дитиною в соціальному середовищі для вирішення проблеми дитини у цьому середовищі. Занурюючись у казку, дитина вирішує свої визначені задачі, реалізує свої індивідуальні цілі психічного і особистісного розвитку, соціалізації, освіти тощо. Тобто психолог, супроводжуючи дитину в процесі онтогенетичного розвитку, може допомогти їй максимально використати надані можливості для розвитку, корегувати негативні впливи, пристосувати індивідуальні особливості до заданих ззовні умов життєдіяльності дитини. Ця робота має певний зміст і кон-

кретні форми втілення в практиці роботи з дитиною (казки) та об'єднання цих напрямів у єдиний, логічно завершений процес супроводу певної дитини за допомогою єдиної теми. При цьому кожен цикл супроводу має певну структуру, алгоритм реалізації, який включає етапи постановки, уточнення і рішення задач психологічного супроводу за допомогою казкотерапії.

Застосування одержаних результатів ми бачимо у плідній співпраці фахівців педагогічної та психологічної галузі: казкотерапія повинна використовуватися у шкільних закладах для психокорекційної роботи з молодшими школярами, підлітками, групової роботи з дорослими. Бажання працювати з казкою в першу чергу залежить, на погляд автора, від кваліфікації та мотивації фахівця, від того, наскільки близькі самому психологу, педагогу чи психотерапевту методи ведення роботи з клієнтом за допомогою казкотерапії, чи володіє він навичками складання власних казок і історій у відповідності до проблеми клієнта.

Бібліографічні посилання

1. Аршава І. Ф. Психологія здоров'я / І. Ф. Аршава, О. Г. Капшукова // Навч. посіб. – Д., 2006.
2. Абраменкова В. В. Психологія дитинства в контексте розвитку отношений ребенка в мире // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 3–16.
3. Антонова-Турченко А. Г. Психодиагностика и коррекция трудновоспитуемых подростков: Учеб. пособие. / А. Г. Антонова-Турченко, Э. И. Дранишева, Л. С. Дробот. – К., 1997.
4. Битянова М. Р. Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова, Т. В. Азарова. – М., 1998.
5. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968.
6. Болтівець С. І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика / Київський межрегіон. ін-т удосконал. вчителів ім. Б. Грінченка. – К., 2000.
7. Бретт Д. Жила-была девочка, похожая на тебя... – М., 1996.
8. Бурменская Г. В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психологического консультирования детей / Г. В. Бурменская, Т. М. Карабанова, О. Г. Лидерс. – М., 1990.
9. Быструшкин С. К. Формирование адаптивных возможностей ребенка. – Новосибирск, 2001.
10. Виглсуорт М. Вилли и его друзья: Руководство по созданию метафор для развития у ребенка чувства собственного достоинства. – Воронеж, 1995.
11. Гальперин И. Я. Актуальные проблемы возрастной и педагогической психологии – М., МГУ, 1989.
12. Гуманистические традиции и проблемы духовного развития ребенка: Матер. науч.-прак. Всероссийской конф. / Э.Т. Ардашева (ред.); Башкирс. госуд педагог. ун-т. – У., 2000.
13. Емоційний розвиток дитини / С.Максименко та ін. – К., 2004.
14. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии. – СПб., 2006.
15. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко – СПб., 2006.
16. Капшукова О. Г. Психологічне здоров'я як базис соціально-психологічної адаптації до змінних соціальних умов // Матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф. «Науковий потенціал світу-2004». – Д., 2004. – Т. 52. Психологія. – С. 11–15.3
17. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: У 2 т. – К., 2002.
18. Манегетти Антонио. Онтопсихологическая педагогика / Пер. с итал. Д.Ю. Петров – Пермь, 1993.
19. Приходько В. В. Креативна валеологія / В. В. Приходько, В. К. Кузьминський – Д., 2004
20. Прохоров А. О., Особенности психических состояний младших школьников в учебной деятельности / А. О. Прохоров, Г. Н. Генинг // Вопр. психол. – Т. 13. – №6, 1999. – С. 36–39.
21. Ратгер М. Помощь трудным детям. – М., 1996.
22. Ричардсон Гарри. Образование для свободы: проект школы человеко-центрированного направления / Пер. с англ. И. Иванов, П. Петров – М., 1997.
23. Философия. Антология мировой философии. – К., 1991.

Надійшла до редакції 12 03 08

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ РЕЛІГІЙНИХ ЛІДЕРІВ ІЗ САМОВІДЧУТТЯМ АДЕПТІВ

Розглянуто феномен релігійного лідерства та самовідчуття адептів як психологічні характеристики сектанства. Приділено увагу дослідженню особливостей зв'язку особистісних властивостей релігійних лідерів із самовідчуттям адептів.

У останні роки в Україні спостерігається стрімке зростання соціальних проблем, викликане високими темпами науково-технічного прогресу. У людей зростає тривога з приводу небезпеки ядерної катастрофи, здатної знищити цивілізацію. Підсилюють хвилювання людей проблеми захисту навколишнього середовища, а також тероризм, зростання злочинності, наркоманії, алкоголізму, інфляції. У свідомості людей нерідко виникають уявлення про ірраціональні сили, що вийшли з-під контролю. Людина почуває себе загубленою, самотньою в цьому світі, відчуває «духовний вакуум», безцільність існування. Природно виникає проблема подолання відчуженості особистості від оточуючого світу.

Коли в будь-якій групі населення загострюється потреба в самореалізації, розпадаються колишні уявлення про реальність, і люди втрачають розуміння своєї соціальної позиції, з'являється і нова релігія або секта, що пропонує форму задоволення потреб [3]. У наш час ми бачимо народження і розквіт безлічі релігійних сект; успіх їх полягає в тому, що вони можуть більш мобільно і гнучко, ніж скуті догмами Світових Релігій, відгукуватися на потреби все нових груп зневірених [10]. На відміну від сект, традиції світових релігій достатньо консервативні. Вони націлюють людину на постійну внутрішню роботу, сприяючи єднанню членів суспільства, підтримують сімейні цінності, з повагою відносяться до державної влади.

Нові релігійні течії виникають або завойовують нові простори в періоди гострих суспільних криз, коли масами опановує настрій відчаю і безвихідності, заглиблюється духовний вакуум, відчуття тривоги і страху. Саме у цих обставинах секти забезпечують людям таке відчуття захищеності і моральної підтримки, яке не може їм надати ні держава, ні традиційні релігії, а часто і їх власні родини. У таких сектах знайшли порятунком і сенс життя багато людей, що зневірилися, що були змлені долею і які деградували без розуміння вищої мети свого існування [1; 4; 6].

За допомогою нової референтної групи (секти) витісняються відчуття соціальної ізоляції, самотності, вирішуються проблеми сенсу життя. Вони заміщаються усвідомленням значущості власної групи, її привілейованості, відчуттям визнання його індивідуальності. На фоні групового впливу і підвищеної самооцінки, спеціальні зусилля спрямовуються на зниження у неофіта тривоги про майбутнє, переживань з приводу невизначених перспектив. У даному випадку суб'єктивний страх і пов'язаний з ним неспокій знижується, адже в секті сповідується спрощене розуміння світопорядку і проголошується ясна перспектива на майбутнє. Ілюзія спрощення ситуацій і полегшення спілкування сприяє неадекватно високій оцінці своїх можливостей [1].

Завдяки активно створюваній атмосфері захищеності і упевненості в майбутньому новонаверненому у віру починає здаватися, що він може зняти з себе відповідальність за прийняття тих або інших рішень (а разом і позбавитися від тривожності, постійного занепокоєння за наслідки своїх рішень). Новому члену секти пропонується ілюзія вирішення проблеми, а керівництво секти після цього може мати у своєму розпорядженні його довіру, поступливість, різке зниження критичності сприйняття «нової соціальної реальності», в яку він потрапив [7; 8].

Якщо релігія (у її справжньому сенсі) характеризується прагненням до Бога, то в секті все заціклюється на лідері [2].

Релігійні групи звичайно постають внаслідок особистісного впливу та діяльності осіб з харизматичними рисами [9], тобто релігійних лідерів. Чисельність членів найбільш відомих сект налічує десятки тисяч чоловік, що передбачає механізми управлінського посередництва між лідером культу і пересічними адептами [7].

«Нові пророки» здебільшого зовсім не є втіленням добросердності. Більшість релігійних лідерів – амбітні, властолюбиві люди, що створюють собі «імідж святості», їм подобається підпорядковувати, управляти, маніпулювати членами своєї спільноти [5; 7]. Але до залучення до секти більшість новачків встигли зневіритися в звичайних авторитетах (батьках, вчителів, начальників, депутатах і т. п.). Вони шукали магічну фігуру, яка могла б підняти їх з болота буття і подарувати долю, що наповнює життя змістом. Внутрішній конфлікт («хочу лідера, який би направив і допоміг, а його на горизонті немає») активізував їх психологічний захист, зокрема механізми проєкції і ідентифікації. Створивши грандіозну фігуру вчителя, гуру, вони змогли спроектувати на неї свої потреби в самозвеличенні. Це фігура, яку вони б хотіли наслідувати і поклонятися їй. Їх потреба в гуру настільки велика, що практично будь-яка людина, що володіє харизмою і відповідним гаслом, може перетворити їх на вірних учнів, переконаних, що «невірних» чекають сумні наслідки. Вони інстинктивно шукають вождя і знаходять його на чолі секти [1].

Автори, що займалися проблемою сектантства (серед яких Р. М. Грановська, О. Ф. Лобазова, І. П. Пронін, В. Рачкова та інші), досліджували специфічні риси сект, особистісні фактори, що сприяють вступу до сект, та не приділяли увагу взаємозв'язку особливостей лідера та адептів.

Метою нашого дослідження було дослідити особливості зв'язку особистісних властивостей релігійних лідерів із самовідчуттям адептів, а також порівняти отримані результати з даними нерелігійної групи.

Гіпотеза полягала в припущенні, що існує значимий зв'язок між особистістю релігійного лідера та психологічним благополуччям, ставленням до себе та деякими індивідуально-психологічними особливостями адептів, а саме якщо релігійний лідер має виражені показники за шкалою макіавеллізму та за факторами афектотимія, інтелект, сила Я, домінантність, експресивність, супер-его, дипломатичність та самоконтроль, то у адептів спостерігається підвищення показників за факторами психологічного благополуччя, самоставлення та деяких особистісних характеристик (експресивність, протенсія, аутія, гіпотимія, самодостатність, его-напруженість).

У ході дослідження ми використовували такі методики: для дослідження особистісних властивостей лідерів – методику дослідження макіавеллізму особистості (Р. Крісті, Ф. Гейс), методику багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (фактори «Афектотимія», «Інтелект», «Сила Я», «Домінантність», «Експресивність», «Супер-его», «Дипломатичність», «Самоконтроль») та для дослідження самовідчуття адептів – методику багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (фактори «Експресивність», «Протенсія», «Аутія», «Гіпотимія», «Самодостатність», «Его-напруженість»), методику дослідження самоставлення (С. Пантелеев), методику «Шкали психологічного благополуччя» (розроблену С. D. Ryff, адаптовану для української вибірки О. М. Знанецькою).

Наше дослідження передбачає дві групи: основну та контрольну. Наявність контрольної групи дозволила виявити певні особливості зв'язку між особистістю релігійного лідера із самовідчуттям адептів й порівняти особистісні властивості лідерів та самовідчуття підлеглих у релігійних та нерелігійних групах.

Досліджуваними в нашій роботі були 32 особи, які були представлені двома групами. До основної групи увійшли 4 релігійні лідери у віці 20–29 років та 20 осіб, у віці 17–25 років, що перебувають у секті більше 5 років. До контрольної

групи увійшли 8 осіб, що є учасниками нерелігійної групи (у нашому випадку студентської ради) у віці 17–25 років, серед яких один лідер.

У якості контрольної групи нами обрані представники студентської ради оскільки студентська рада являє собою, як і осередок секти, малу групу з вираженою ієрархією, тобто наявним лідером, що чинить певний вплив на самовідчуття своїх підлеглих.

Для аналізу отриманих результатів дослідження та перевірки гіпотези про міру зв'язку між особистісними властивостями релігійних лідерів та самовідчуття adeptів ми використовували коефіцієнт кореляції Пірсона, а для перевірки наявності значущих розбіжностей між показниками психологічного благополуччя та самоствалення між групами людей, що перебувають у секті та людьми, які належать до студентської ради та оцінки значущості розбіжностей між особистісними якостями лідерів релігійних та нерелігійних груп нами був використаний t-критерій Ст'юдента.

У результаті дослідження ми отримали такі дані.

Найбільший вплив на самовідчуття adeptів мають комунікативні особливості та особливості міжособистісної взаємодії лідерів, а саме: афектотимія ($r = 0,770$; $p = 0,01$), домінантність ($r = 0,668$; $p = 0,01$), експресивність ($r = 0,749$; $p = 0,01$) та схильність до маніпулювання ($r = 0,769$; $p = 0,01$). Можна припустити, що ці особистісні якості є системоутворюючими в структурі особистості релігійних лідерів, і саме вони в більшій мірі обумовлюють певні самовідчуття adeptів.

Також встановлено, що найбільш стійкими особистісними властивостями adeptів, що обумовлюють їх самовідчуття є «експресивність», «протенсія», «аутія», «его-напруженість», «відкритість», «самокерування», «внутрішня конфліктність», «самозвинувачення» та «наявність мети у житті».

Серед найбільш чутливих до зв'язку з особистісними властивостями релігійних лідерів факторів самовідчуття adeptів можна виділити такі: «самовпевненість» ($r = 0,762$; $p = 0,01$), «відображене самоствалення» ($r = 0,703$; $p = 0,01$), «самоприхильність» ($r = 0,545$; $p = 0,01$) та «автономія» ($r = 0,770$; $p = 0,01$). Саме за рахунок підвищення показників за цими факторами лідери досягають покращення самовідчуття людей під час перебування у секті.

За результатами оцінки рівня значущості розбіжностей між показниками психологічного благополуччя та самоствалення між людьми релігійних та нерелігійної груп, за умови близьких показників за шкалою макіавеллізму у лідерів порівнювальних груп, можна зробити висновок, що статистично значущі розбіжності між цими групами існують за показниками «експресивності» ($t = 2,180$; $p = 0,05$), «самовпевненості» ($t = 3,681$; $p = 0,01$), «самоцінності» ($t = 5,130$; $p = 0,01$), «автономії» ($t = 2,481$; $p = 0,05$), «особистісного зростання» ($t = 9,082$; $p = 0,01$), «наявності мети у житті» ($t = 2,177$; $p = 0,05$) та «самоприйняття» ($t = 2,131$; $p = 0,05$).

Тобто представники сект більш схильні до імпульсивності, безрозсудності у виборі партнерів по спілкуванню, порівняно з людьми поза сектою. Adeptи менш задоволені собою та своїми можливостями, вважають себе менш самостійними, вольовими людьми, які мають за що себе поважати, не бачать цінності власної особистості. Вони відчувають певну неспроможність протистояти соціальному тиску, нездатність саморегулювати власну поведінку зсередини. Adeptи у меншій мірі прагнуть постійно особистісно розвиватися, вони менш відкриті новому досвіду, недостатньо розуміють мету та зміст свого життя, сенсу спрямованості діяльності на досягнення певних цілей.

Крім того емпіричні дані свідчать про те, що релігійні лідери суттєво відрізняються від нерелігійного за декількома показниками: «афектотимія» ($t = 4,310$; $p = 0,05$) та «супер-его» ($t = 5,507$; $p = 0,05$). Лідер секти менш товариський, співпрацюючи з оточуючими він проявляє обачність, деяку стриманість. Це дозволяє йому зберегти конспіративність своєї діяльності. Релігійному лідеру прита-

манний вищий рівень узгодженості поведінки як з моральними нормами, так і з власною внутрішньою дисциплінованістю. Такий лідер прикладає певні зусилля щодо дотримання групових вимог та контролю власних поведінки та емоцій. З одного боку він слугує прикладом для наслідування у своїх послідовників, а з іншого – заслуговує прихильність лідерів вищого рівня.

Згідно з отриманими даними можна зробити висновок, що гіпотеза нашого дослідження має часткове підтвердження. А саме, коли релігійний лідер має виражені показники за шкалою макіавеллізму та за факторами афектотимія, домінантність, експресивність, то у adeptів спостерігається підвищення показників за факторами психологічного благополуччя, самоствавлення (а саме «самовпевненість», «відображене самоствавлення», «самоприхильність» та «автономія»), але не всі конструкти психологічного благополуччя та самоствавлення, й особистісні якості чутливі до зв'язку, серед таких можна виділити «експресивність», «протенсію», «аутію», «его-напруженість», «відкритість», «самокерування», «внутрішню конфліктність», «самозвинувачення» та «наявність мети у житті».

Бібліографічні посилання

1. Грановская Р. М. Психология веры. – СПб., 2004.
2. Дворкин А. Сектоведение. Тоталитарные секты. Опыт систематического исследования. – 3-е изд., перераб. и доп. – Нижний Новгород, 2002.
3. Куденок Б. М. Эмоции и религия. 2-е изд. – К., 1987.
4. Москалец В. П. Психология религии: Посібник. – К., 2004.
5. Нарижный Ю. А. Харизматические культы (неопятидесятники). Анализ вероучения, особенностей организации и культовой практики. – Д., 2005.
6. Овчаров А. А., Типологические аспекты личности и их роль в культовых движениях / А. А. Овчаров, В. В. Мегель // Соционика, ментология и психология личности. – 2005. – № 4 – С. 60–62.
7. Олейник И. В. Тоталитарная секта: как противостоять ее влиянию / И. В. Олейник, В. А. Соснин. – М., 2005.
8. Пронин И. П. Работа психолога с членами новых религиозных движений // Вопросы психологии – 2004. – № 4 – С. 59–64.
9. Рачкова В. Психологічне консультування послідовників деструктивних релігійних і окультних організацій // Психолог. – 2004. – № 47. – С. 13–16.
10. Чернышев В. М. Меч обоюдоострый // Противосектантский полемический сб. – 2-е изд., перераб. и доп. – Херсон, 1998.

Надійшла до редколеги 19 03 08

УДК 159.9.072

О. О. Сундукова

Дніпропетровський національний університет

ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ТА ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Розглянуто показники високого рівня особистісного розвитку як умову збереження психологічного благополуччя. Досліджено властивості так званої «невротичної особистості», як приклад порушеного психологічного здоров'я.

Актуальність теми збереження людиною власного психологічного здоров'я сьогодні не викликає сумнівів у зв'язку з поширенням, за даними дослідників [9], серед суспільства розладів, викликаних стресами, що породжуються прискореним темпом життя сучасної людини у мегаполісі, факторами політичної, економічної нестабільності, напруженої професійної діяльності тощо. У даній роботі зроблено спробу розглянути один з можливих факторів збереження психологічної стабільності.

Психологічне здоров'я визначають як відчуття «оптимізму, соматичного та психологічного благополуччя, радості від життя» [10]. Характеристиками здоров'я, визначеними Всесвітньою організацією охорони здоров'я, є висока адаптаційна здатність у пристосуванні до природного та соціального середовища, збереженість структурних та функціональних характеристик організму та емоційне й соціальне благополуччя [10].

Отже, можна зробити висновок від протилежного: порушення вказаних вище показників будуть свідчити про порушення психологічного здоров'я.

На наш погляд, ілюстративним прикладом такого порушення є **невротичний розлад особистості**, для якого характерними є переживання людиною стану емоційної нестабільності, порушення механізмів адаптації до соціального оточення, відсутність внутрішньої гармонії, негативні вегетативні прояви тощо.

Розглянемо специфіку даного розладу більш детально.

Згідно визначенню М. В. Коркіної, «невротичними розладами є зворотні психічні розлади, що обумовлені дією психотравмуючих чинників [5], при яких збережена критичність, і що виявляється в розладах емоційного і соматовегетативного характеру». Близькі до нього ознаки невротичного розладу, що приводиться В. А. Гіляровським: психогенний характер появи, вегетативні і соматичні розлади, прагнення до подолання хвороби.

Важливою характеристикою є зворотність, що не виключається навіть тривалістю існування порушення, що узгоджується з розумінням невротичного розладу І. П. Павловим як «зриву ВНД, який може тривати дні, місяці і навіть роки» [4]. Б. С. Братусь, кажучи про сутність цього захворювання, бачить її в зриві особистості «в її просуванні до намічених цілей свого розвитку» [2]. Він при цьому, як і вищезгадані автори, визначає його не як чисто психологічний, але і пов'язаний зі зворотними функціональними змінами фізіології нервової діяльності, які, як правило, є наслідком психічної травми, екстремально сильних негативних переживань і тому подібних зовнішніх дій.

Узагальнюючи вищесказане, можна узяти за основне визначення невротичного розладу те, що пропонує М. В. Коркіна: невротичний розлад – «зворотний психічний розлад, обумовлений дією психотравмуючих чинників, що проходить з усвідомленням людиною своєї хвороби, без порушень відображення реальності, і що виявляється в основному психогенно обумовленими емоційними і соматовегетативними порушеннями» [5]. У даному визначенні, на наш погляд, найбільш повно враховані основні ознаки, що характеризують невротичний розлад особистості.

Як можемо бачити, зазначене порушення дійсно є ілюстративним показником порушення психологічного здоров'я за багатьма ознаками.

Після розгляду сутності невротичного розладу особистості як показника порушеного психологічного здоров'я доцільним видається приділити увагу особистісній зрілості та її показникам, що, як ми припускаємо, становлять собою умову збереження психологічного благополуччя та слугують своєрідним «захистом» відносно виникнення невротичних розладів.

Особистісну зрілість, або високий рівень особистісного розвитку, доцільно розглядати за її показниками, що підлягали б подальшому емпіричному дослідженню.

П. Я. Гальперин як критерій особистісної зрілості виділяє відповідальність особи за свої вчинки. Дуже схожий з цим критерій, визначуваний Є. А. Донченко: «однією з провідних етичних характеристик особи є властиве їй відчуття відповідальності за те, що з нею відбувається, за життєдіяльність в цілому, за те, наскільки вона самостійна у власній життєтворчості» [3]. Виходячи із ступеня такої самостійності, всіх людей можна умовно розділити на тих, хто вважає себе «господарем долі» (інтерналів) і тих, хто шукає причини того, що відбувається з ними, зовні, вважає за краще «пливти за течією» (екстерналів). Першим власти-

во пояснювати все, що відбувається в їхньому житті, власними індивідуальними особливостями, характером, поведінкою; вони вважають себе відповідальними в будь-якій ситуації більш, ніж інших. Люди такого типу переконані, що їхня власна поведінка визначає, обумовлює все, що вони одержують від навколишнього світу. «Все, що хочу, – все зможу» – це є, за висловом автора, «формула істинної інтернальності, коли внутрішнього конфлікту немає. Коли ж він виникає, інтернал говорить собі: «Тільки в мені причина того, що відбувається. Я знайду вихід» [3].

Друга група людей має схильність перекладати відповідальність за те, що відбувається, на зовнішні чинники: інших людей, навколишнє середовище, умови виховання в дитинстві. Коли людина із зовнішньою орієнтацією потрапляє в складну ситуацію, вона вважає, що боротися безглуздо – адже від неї нічого не залежить.

Ймовірно, можна говорити в даному випадку про полярні підходи до життєвих суперечностей. Інтернали, що звикли приймати всю відповідальність на себе, виявляються в конфліктній ситуації більш послідовними, витриманими, упевненими в собі, емоційно стабільними. Вони більш спокійно приймають власне «Я», незважаючи на можливу суперечність самооцінки і оцінок оточуючих.

На відміну від них екстернали характеризуються як «більш підозрілі, тривожні, схильні до агресивної поведінки по відношенню до інших людей. Також виявляється догматичність, авторитарність, спроби зняти з себе відповідальність за те, що відбувається, піти від переживань, часто неминучих» [3].

Даним автором ще виділяється такий показник, як гнучкість, адаптивність поведінки: «достатньо високий рівень особистісної зрілості припускає вихід за межі власне рольової поведінки з її неминуче шаблонними реакціями, з необхідністю гри за певними правилами, з більш чи менш чітким орієнтуванням на прийнятий стандарт [3]. Етично зріла особа може опинитися в ситуації внутрішньо-особистісного конфлікту через те, що оточуючі чекають від неї в певній ситуації суто рольової поведінки, а вона принципово не може поводитися в рамках функції, що існує. Складні переживання, коливання в подібній ситуації неминучі».

Б. С. Брауер виділяє три критерії високого особистісного розвитку:

– ефективні механізми утворення цілей;

– альтруїстичну орієнтацію, що повністю протиставляється корисливій формі поведінки [7], з чим співзвучна думка А. Ф. Лазурського: «Альтруїзм представляється показником якнайкращої гармонії між особою і середовищем» [2];

– наявність активної життєвої позиції і її усвідомлення.

Ще одним можливим мірилом зрілості, на думку А. Г. Асмолова, може виступати «здійснення людиною вільного особистісного вибору» [1].

Узагальнюючи вищезазначене, можна виокремити **показники особистісної зрілості**, що найчастіше згадуються як такі в роботах російських дослідників:

– ефективні механізми утворення мети;

– домінуюча або виражена альтруїстична спрямованість особистості;

– прийняття на себе відповідальності за події свого життя.

Емпіричне дослідження показників особистісної зрілості.

Для дослідження зазначених вище характеристик були обрані відповідні методики:

– методика «Мета – Засіб – Результат», розрахована на визначення особливостей структури діяльності. Спираючись на результати виконання цієї методики, можна визначити такі властивості респондента, як

• можливість ставити перед собою конструктивні цілі;

• легкість вибору засобів їх досягнення; спонтанність поведінки;

• здатність тверезо оцінювати результати своєї діяльності;

– опитувальник Гарбузова для виявлення домінуючого інстинкту, за допомогою якого визначається тип головної, а також якнайменше вираженої спрямованості;

– опитувальник РСК (рівень суб'єктивного контролю) Роттера, діагностуючий локалізацію контролю над значущими подіями, схильність особи приймати за них відповідальності на себе або перекладати останню на інших людей, збіг обставин.

Крім того, для виявлення вірогідності виникнення у досліджуваних невротичного розладу особи був обраний опитувальник Вассермана, що дає уявлення про властивий респондентам рівень невротизації.

Дослідження проходило в три етапи:

- відбір за допомогою «Опитувальника для визначення рівня невротизації» Вассермана трьох груп респондентів, що відрізняються по критерію рівня невротизації – низький, середній, високий;

- виконання членами кожної з цих груп комплексу методик, що визначають ступінь вираженості у них вищезгаданих критеріїв особистісної зрілості;

- отримання та обробка результатів.

Для участі в даному дослідженні за допомогою методики Вассермана на виявлення рівня невротизації було відібрано 30 представників чоловічої та жіночої статі, вікової групи, визначуваної в літературі як «стадія ранньої і середньої зрілості, дорослості» [8] – 21–55 років. Серед цих респондентів 7 представників чоловічої статі, 23 – жіночої, переважно працюючі (6 студентів, 24 працюючих).

Далі респондентам були запропоновані для заповнення вищевказані методики, результати виконання яких були оброблені за допомогою такого методу математичної статистики, як параметричний t-критерій Стьюдента.

Результати виконання методики «Мета – Засіб – Результат» респондентами першої і третьої груп в порівнянні.

• *Мотиви діяльності, легкість утворення цілей.* В деякій суперечності з гіпотезою, респондентам обох груп, а не тільки одній з них, властива постановка не завжди обґрунтованих і стійких цілей. Не всі їхні дії є доцільними; іноді схильні до нераціонального проведення часу. У разі утруднення з вибором мети легко користуються підказкою, готові прийняти ціль ззовні. Для підготовки себе до виконання якої-небудь діяльності їм, як правило, потрібне певне вольове зусилля, щоб «зібратися»;

• *Вибір засобів досягнення мети.* Респонденти з групи досліджуваних, що характеризуються високим рівнем невротизації, в три рази рідше обирають відповіді, що характеризують свободу у виборі засобу та адекватну ситуації спонтанність поведінки. Властивий недостатньо високий «енергетичний потенціал» [6]. Поведінка блокується комплексами, негативізмом, тривогою.

• *Оцінка результату своєї діяльності.* Опитувані третьої групи в 1,5 рази рідше обирають конструктивний варіант ставлення до результатів своєї діяльності, демонструючи схильність переоцінювати або недооцінювати її підсумки. Як правило, не можуть об'єктивно ставитися до подій та інших людей.

1. Порівняння результатів виконання респондентами двох крайніх груп «Опитувальника Гарбузова для виявлення домінуючого інстинкту».

Представники групи з високим рівнем невротизації порівняно з респондентами протилежної групи:

• частіше віддають перевагу відповідям, що визначають властивий їм генотип (турбота про сім'ю на шкоду іншим інтересам; сім'я – найвища цінність);

• рідше характеризуються домінуючою альтруїстичною орієнтацією;

• демонструють згашений, абсолютно не виражений дослідницький інтерес.

2. Виконання респондентами двох крайніх груп методики «РСК» Роттера свідчить про те, що респонденти з високим рівнем невротизації виявляють більшу схильність визначати причину своїх успіхів та невдач зовнішніми факторами.

Висновки

Підсумуємо дані, отримані в результаті проведеного дослідження і обробки його результатів.

Респондентам з високим рівнем невротизації властиві такі характеристики:

- неефективні механізми утворення мети: необґрунтованість, нестійкість цілей; недостатня свобода у виборі засобів досягнення мети;
- невираженість альтруїстичної спрямованості, що вважається одним з показників високого рівня особистісного розвитку;
- схильність перекладати відповідальність за значущі події свого життя на зовнішні чинники. Отже, можна зробити висновок про те, що низький рівень особистісного розвитку дійсно корелює з високою вірогідністю виникнення у людини невротичного розладу.

Зазначені дані можуть бути використані для профілактики порушень психологічного здоров'я, зокрема такого поширеного варіанту, як невротичний розлад особистості, шляхом формування в процесі виховання особистості, якій властиві характеристики особистісної зрілості, а також застосування в процесі терапії, спрямованої на корекцію невротичних розладів через досягнення індивідом особистісної зрілості.

Бібліографічні посилання

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник. – М., 1990.
2. Братусь Б. С. Аномалии личности. – М., 1998.
3. Донченко Е. А. Личность: конфликт, гармония / Т. М. Титаренко, Е. А. Донченко. – 2-е изд., доп. – К., 1989.
4. Карвасарский Б. Д. Медицинская психология. – Л., 1982.
5. Коркина М. В. Психиатрия / М. В. Коркина, Е. Д. Лакошина – М., 1986.
6. Малкина-Пых И. Г. Психосоматика: справочник практического психолога. – М., 2005.
7. Нартова-Бочавер С. Н. Два типа нравственной самоактуализации личности // Психол. журн., т. 14. – № 4. – 1993.
8. Пиняева С. В. Личностное и профессиональное развитие в период зрелости / С. В. Пиняева, Н. В. Андреев // Вопросы психологии. – 1998. – № 2.
9. Подкорытов В. «Задачи и пути реорганизации психиатрической помощи в Украине в современных условиях» // Вісн. Асоц. психіатр. України. – 2001. – № 1–2. – С. 35–47
10. Репина Н. В., Основы клинической психологии / Н. В. Репина, Воронцов Д. В. / Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов-на-Дону, 2003.

Надійшла до редколеги 20 03 08

УДК: 159.923.2

Л. В. Ткачук

Житомирська філія Європейського університету

ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЯК СУБ'ЄКТА УПРАВЛІННЯ

Розглянуто проблему суб'єктивної основи ефективності управління. Керівник, його особистісні характеристики розглянуто як фактори, що впливають на якість управління, а правильне сімейне виховання адекватної самооцінки як важливий фактор, що відіграє значну роль у формуванні майбутнього керівника як суб'єкта управління.

Успіх чи невдачу діяльності організації багато в чому визначає характер управління. Різні фахівці по-різному оцінюють значення тих чи інших підходів до забезпечення грамотного управління. Однак, на сьогодні дослідження не визначились остаточно в умовах, чинниках, факторах, що зумовлюють ефективність управління. Відомо багато керівників і фахівців, що досягали блискучих резуль-

татів у сфері управління, чого не вдається іншим. Але чому одні підприємства працюють успішно, а інші банкрутують? Чому при зовнішньо однакових умовах бізнес приносить різні результати? Характер і зміст управління – один із ключових моментів у цьому випадку. Причиною є якість управління. Іноді достатньо змінити директора або керівника певної служби чи відділу, щоб збиткова фірма стала прибутковою, і те, що всі справи врешті-решт залежать від людей, є фактом очевидним, хоча часто ігнорованим.

Отже, керманічем фірми є її керівник, і, передусім, що він повинен вміти – це ефективно управляти, тобто вести фірму до здійснення мети, використовуючи, як мінімум, три складові: капітал; техніку і матеріали; персонал.

Якщо робота з першими двома чинниками не є особливо складною (треба просто мати технічні навички та спеціальні знання), то при роботі з людьми потрібно враховувати психологічний фактор, а це – найважче. Тому до особистості керівників у сучасних умовах ставляться підвищені вимоги.

Проблема особистості – одна з центральних у курсі психології. Про її складність та багатогранність свідчить навіть той факт, що сьогодні існує понад 50 визначень поняття «особистість». За теоретичною і практичною значущістю вона належить до однієї з фундаментальних проблем.

Проектування і діагностика особистості, визначення оптимальних умов і найефективніших шляхів її формування неможливі без знання структури особистості та закономірностей її становлення й розвитку. У вітчизняній психології найвідоміші дослідження в галузі особистості пов'язані з теоретичними працями школи Л. Виготського. Великий внесок у розробку цієї проблеми зробили російські та українські вчені О. Асмолов, Л. Божович, Г. Костюк, О. Леонтьєв. А. Петровський, зарубіжні психологи Г. Айзенк, Р. Кеттел, Г. Олпорт.

Спроби визначити, якими рисами характеру чи якостями повинен володіти ідеальний керівник складають основу різноманітних теорій. Численні дослідження в цій галузі не дали нічого конкретного [1]. Обґрунтування професійно-важливих та психологічно необхідних якостей особистості керівника є однією з найважливіших проблем психології управління.

Якості особистості керівника – найістотніші характеристики, що мають вирішальний вплив на управлінську діяльність. Перелічити всі ознаки «ідеального» менеджера неможливо. Найчастіше виокремлюють такі обов'язкові для управління якості [5]:

- фізичні якості: здоров'я, сила, спритність, енергія. Здорові люди продуктивно працюють, їм властиві творчість, комунікабельність, почуття гумору, критичність, здатність виявити нові резерви ефективності своєї життєдіяльності;
- розумові якості: тямущість, швидке засвоєння, сила і гнучкість розуму, постійні зростання і розвиток;
- морально-етичні якості: чесність, порядність, принциповість, адекватність іміджу тощо.

У зв'язку з цим досить актуальним є питання виявлення чинників, що впливають на формування особистості керівника. Означення підходу можливе лише за умови, що менеджер сам володіє певними якостями, які допомагають йому якомога ефективніше здійснювати лідерську та керівну роль.

Своє становлення у системі управління керівник починає, як відомо, «не з чистого аркуша». Його управлінський шлях значною мірою визначається індивідуальними якостями, особливостями дитинства і юності, навчання, досвідом трудової діяльності тощо.

Початок управлінського самовизначення потрібно шукати ще в дитинстві, коли індивід включається в певну історичну систему суспільних відносин, бере участь у колективній праці, спілкується з людьми і стає суспільною, соціальною істотою, тобто особистістю.

Багато керівників, наприклад, відзначають, що у 12–13 років у них сформувався узагальнений образ власного життєвого шляху, пов'язаний з управлінською діяльністю [2]. Та й різноманітні опитування школярів свідчать про особливу привабливість для них керівної роботи, оскільки вона гарантує високу заробітну плату і самостійність. Юнаки більше орієнтовані на суспільну значущість результатів управлінської діяльності, суспільне схвалення, а дівчат приваблює робота з людьми, широкі можливості спілкування.

Автор статті ставить за мету визначити детермінанти формування особистості майбутнього керівника. Це питання потребує досить широкого розгляду і дослідження. Ми зупинимось лише на таких соціально-психологічних чинниках, як особливості сімейного виховання та самооцінка особистості, що є недостатньо висвітленими в науковій літературі.

У вітчизняній психології методологічною основою досліджування особистості та її самооцінки як компонента її самосвідомості є принцип єдності розвитку свідомості й діяльності. Основна ідея, на якій будуються теоретичні і експериментальні дослідження генезису самооцінки, як і особистості загалом, належить Л. С. Виготському. У більшості робіт, присвячених генезису самооцінки (А. І. Допира, Г. В. Дьяконов, М. І. Лісіна, Т. І. Пашукова, І. І. Чеснокова та ін.), стверджується, що самооцінка власних особистісних якостей починає формуватися на межі дошкільного й раннього шкільного віку в процесі розвитку конкретних видів діяльності [5].

Самооцінка особистості може бути адекватною, завищеною або заниженою [4]. За адекватної самооцінки, суб'єкт соціальної взаємодії реально зіставляє свої можливості і здібності, достатньо критично ставиться до себе, ставить перед собою реальні завдання, вміє прогнозувати адекватне відношення оточуючих до результатів своєї діяльності, поважає себе, але знає свої слабкі сторони і прагне до самовдосконалення. Поведінка такого суб'єкта неконфліктна, в конфлікті він поводить себе конструктивно. Внутрішніх конфліктів майже не зазнає.

При високій самооцінці людина справедливо оцінює та поважає себе, задоволена собою, у неї розвинене почуття власної гідності.

Завищена самооцінка відповідає рівню «неадекватно високий» за психодіагностичною шкалою. При завищеній самооцінці у людини виникає неправильна уява про себе, ідеалізований образ власної особистості. Вона переоцінює свої можливості, орієнтована на успіх, ігнорує невдачі. Сприйняття реальності у неї часто емоційне, невдачу або неуспіх вона розцінює як наслідок чийось помилок або обставин, які склалися несприятливо. Справедливу критику на свою адресу сприймає як причепливість. Така людина конфліктна, схильна до завищення образу конфліктної ситуації, в конфлікті поводить себе активно, роблячи ставку на перемогу.

Занижена самооцінка відповідає трьом позиціям (рівням) в психодіагностичній шкалі: «неадекватно низький», «низький» і «нижчий від середнього». При заниженій самооцінці у людини існує комплекс неповноцінності. Вона невпевнена в собі, несмілива, пасивна. Такі люди відрізняються надмірною вимогливістю до себе і ще більшою вимогливістю до інших. Вони нудні, у себе та інших бачать тільки недоліки. Такі люди конфліктні. Причини конфліктів часто виникають через їх нетерпимість до інших людей.

Отже, можна припустити, що суттєвий вплив на ефективність керівництва мають особистісні якості керівника, і суттєву роль в цьому відіграє рівень його самооцінки. Самооцінка у своєму походженні пов'язана з розвитком конкретних видів діяльності, виникає уже в перші місяці життя в процесі спілкування дитини з дорослими, і, безумовно, в першу чергу з батьками, членами сім'ї [3].

«Самооцінка була гідною», – що означає високий старт для розвитку особи в майбутньому. Така ситуація, на жаль, часто є дзеркальним відображенням за-

гальноприйнятого українського виховання. На що потрібно звертати увагу батькам, яких помилок потрібно уникнути, щоб дитина виросла з адекватною самооцінкою?

Перш за все дитина повинна відчувати безумовну любов. А у нас, на жаль, відчуття любові є розмінною монетою: «Я тебе люблю, якщо ти помив посуд; люблю, коли отримувеш п'ятірки» – всі ці батьківські установки закріплюються на підсвідомому рівні. І як результат – занижена самооцінка спостерігається практично у більшості дітей.

Виховувати дітей потрібно і словами, і діями, і почуттями. Можна запевняти дитину, що її люблять, але в цей час злитися, кричати. Чому повірить дитина? Вона повірить відчуттю, а не словам. Стимулювання позитивної самооцінки відбувається під час обіймів, дотиків. Психологи стверджують, що людина потребує восьми обіймів на день. Буває, батьки не можуть обійняти своїх дітей, торкнутися до них, тому що в дитинстві їх самих не обіймали. Батькам потрібно навчитися дивитися своїм дітям у вічі. Звичайно, дорослих багато чому не вчили. Скажете, бабусі і дідусі карали наших батьків і, начебто, нічого: з дітей виросли поважні люди. Ось з цією застарілою моделлю виховання ми і крокуємо з покоління в покоління. Батьки часто замінюють почуття любові купівлею іграшок, закордонними поїздками, комфортними умовами життя, подарунками. Але це не любов, а задоволення потреб. Установка «Я тебе безумовно люблю» є гарантом того, що ваша дитина виросте з нормальною самооцінкою.

Також дитині важливо відчувати, що у неї є дім. Деякі батьки говорять: «Це мій будинок. Тут все моє, ось виростеш, побудуєш свій будинок!». Здавалося б, в забезпечених сім'ях, де батьки ні в чому не відмовляють дітям, молодше покоління повинно показувати гідні результати. Але на практиці діти із таких сімей можуть погано вчитися і навіть бешкетувати. Можливо, в потрібний момент дитині не сказали: «Це твій дім, кімната, це твій стіл, шафа. Ти маєш на це повне право». І тоді маленька людина відчуває себе захищеною.

Необхідно виокремити, на нашу думку, ще одну важливу рису керівника – відповідальність. Відповідальність потрібно виховувати з дитинства. Психологи рекомендують кожному віку віддавати відповідну порцію відповідальності. Наприклад, в три роки дитина в змозі вибрати колір одягу самостійно, значить, треба дати їй цю можливість.

Посилення ролі такого чинника, як освіченість, актуалізує значення ще однієї стартової умови розвитку керівника. Йдеться про теоретичну і практичну підготовку в загальноосвітній школі. Це стосується і професійної освіти, з якою також співвідносять образ майбутнього управлінського шляху.

У шкільному віці основними видами діяльності є навчання, і саме дитина повинна нести за нього відповідальність. Це дуже непросто, коли дитина звикла разом з батьками робити уроки, коли дорослі контролюють оцінки і є частими гостями в школі. Контролювати дитину можна і потрібно, але делегувати відповідальність за результати чим раніше, тим краще.

Так, реклама одного відомого навчального закладу, свідчила приблизно наступне: «У нас така чудова школа, ми у батьків забираємо всі турботи, пов'язані з дітьми, самі відповідаємо за навчання, за побут дитини, за відпочинок – за все!». «Великі педагоги» подумали про наслідки, результати такого «виховання»?

Ще одна порада: у навчанні і у всіх інших справах дитину потрібно підтримувати. У чому вона полягає? Важливо широко запитувати: «Що в школі було цікавого? Що нового дізнався? А що давалося складно?» Разом вирішити задачу, опрацювати важкий матеріал. Але якщо дитина відчуває формальність в запитанні, то більше не відповідатиме відверто.

А ще батьки повинні пам'ятати, що дитині необхідно допомагати досліджувати навколишній світ. Наприклад, дитина палить сірники. Звичайно, в таких ви-

падках батьки вигукують: «Ой, що ти робиш! Припини! Це небезпечно!» Але ж ситуацію можна повернути інакше: спочатку сказати «так», а потім визначити межі: «Можна палити сірники, але тільки тут, поряд зі мною!» Або, наприклад, дитина малює на стінах. «Малювати можна, але на папері», – пояснює батько, і дитина розуміє, що, у принципі, свої здібності і бажання можна проявляти, але дотримуючись обмежень.

Чому всі діти такі талановиті, а коли дорослішають, в кращому разі стають хорошими виконавцями? Можливо, тому що з дитинства батьки карають дітей за промахи. З яких причин так діють дорослі? Із власного страху. Ось і виходить: щоб ти не зробив – потрібно постійно долати страх. І в результаті – тільки дуже сміливі люди в умовах такого виховання можуть чогось добитися. Українським батькам, можливо, слід брати приклад у єврейських, що не втомлюються хвалити і підтримувати своїх дітей. За радянських часів на партійних зборах вважалося за правильне і обов'язкове критикувати, вказувати на недоліки. Так і в сім'ях. Написала дитина паличку в зошиті неправильно – на це звертають увагу, а коли написала правильно – це у порядку речей, можна не відзначати і хвалити не обов'язково. На жаль, виходить, в нашому менталітеті головне правило – бачити недоліки. А потрібно помічати достоїнства, що надихатиме на досягнення цілей. Дитина, яку підтримують, сміливо вийде на сцену, заявить про себе. Вона звертатиме увагу на свої помилки, але при цьому вони не стануть для неї катастрофою. А коли її звинувачують за те, що не так повернулася, не так подивилася, – страх передуватиме будь-якому вчинку. Тому і життя пройде в тіні, без яскравих фарб і відчуттів. І ні про який прояв лідерських якостей говорити не прийдеться [6].

Наступний момент правильного виховання свідчить: дитині необхідно відчувати себе значущою. Але що відбувається на практиці? Ось, здавалося б, безневинний приклад: зустрічаю маму з дитиною, питаю у п'ятирічної дочки: «Яка ти загоріла! Де відпочивала?» А мама відповідає: «ми тільки що з Євпаторії!». «У тебе там з'явилися друзі?» – цікавлюся у малятка. І знову одержую відповідь від мами: «Так, ми познайомилися з дуже хорошою компанією!» Як почуває дитина себе, коли за неї постійно відповідають батьки?

Тому ще один важливий момент у формуванні нормальної самооцінки: дитині необхідно відчувати свою самостійність. Але українські батьки надмірно опікують своїх дітей. Ми зав'язуємо шнурки, поки дитині не виповниться десять. Ми допомагаємо дітям, поки вони не постаріють. А потім говоримо: «Все! Ти вже виріс! Роби все сам!» Але ж самостійності вчать крок за кроком протягом років.

Часто мами жаліються, що їм доводиться виконувати роботу за всіх членів сім'ї: за чоловіка, сина, дочку і на себе часу не залишається. Але у такій ситуації є і зворотна сторона: причина в заниженій самооцінці батьків. За рахунок дитини мати і батько відчують себе значущими. Батьки ніби допомагають дитині, а насправді не дають їй можливості відчути власну силу.

Також істотним є зв'язок між вибором управлінської діяльності дітьми і успішністю у цій сфері батьків. Результативна і ефективна управлінська діяльність батьків створює адекватний її образ у дітей, сприяє їхній самостійності, впевненості у своїх силах. Діти з таких сімей здебільшого намагаються оволодіти управлінськими навичками. У сім'ях, де мати зайнята управлінською діяльністю, основними мотивами посадового просування вважають «повагу оточення», «самостійність». Якщо керівник – батько, один з мотивів посадового просування для дітей є самостійність. Дітей, у яких обоє батьків керівники, приваблює, передусім, «соціальна значущість» управлінської діяльності.

Отже, підсумовуючи вищевикладене, можемо говорити, що управління є специфічною сферою людської діяльності; його ефективність залежить від особистих особливостей керівника; значний вплив на формування майбутніх керівників здійснює правильне сімейне виховання, яке визначає систему відносин особис-

тості із світом, оточенням, собою. Адекватне сімейне виховання особистості є одним із важливих стартових чинників управлінського розвитку. Виховання адекватної самооцінки є однією із найсуттєвіших психологічних детермінант розвитку особистості керівника як суб'єкта управління.

Бібліографічні посилання

1. Анциферова Л. И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования // Психол. журн. – 2002. – №5 – С. 12–15.
2. Бурлачук Л. Ф. Про критерії розвитку особистості / Л. Ф. Бурлачук, М. Келсі // Вісник Київського ун-ту (Соціологія. Психологія. Педагогіка). – К., 1996. – С. 90–93.
3. Електронна версія: [ppr://prrp.kiev.ua](http://prrp.kiev.ua)
4. Емельянов С. М. Самооцінка особистості // Персонал. – 2005. – №3. – С. 71–73.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – К., 2006.
6. Пашукова Т. И. Психологические исследования. Практикум по общей психологии. Учеб. пособ. / Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов. – М., 1996.

Надійшла до редколеги 4 02 08

УДК 159.9

Г. О. Філіпчева

Дніпропетровський національний університет

БАГАТОВИМІРНІСТЬ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ОСОБИСТОСТІ ТА ФЕНОМЕН ВІДХИЛЕНИХ АЛЬТЕРНАТИВ

Проаналізовано літературні джерела з проблеми просторово-часової організації внутрішнього світу особистості, привернуто увагу до пояснюючого потенціалу фізичної теорії додаткових розмірностей, розкрито перспективність використання у наданому контексті категорії відхилених альтернатив.

Поняття внутрішнього світу на сьогоднішній день ще не є строго науковою категорією. Та й взагалі, проблема внутрішнього світу людини є однією з найбільш складних та багатооб'ємних, оскільки важко втілити усю різноманітність суб'єктивної реальності у межах тільки однієї психологічної теорії.

У поглядах на категорію внутрішнього світу можна виділити два підходи. Згідно з першим, внутрішній світ розглядається як усе психічне: «душа», «суб'єктивна реальність» (В. І. Слободчиков), «суб'єктивний світ» (В. Н. Дружинін), тобто використовується як синонім людської суб'єктивності.

Та можна виділити й інший підхід, який базується на вузькому розумінні цього явища: внутрішній світ як форма існування внутрішніх образів [5], як та частина психічного, що безпосередньо не має прояву у поведінці, тобто весь світ думок, переживань, фантазій, сновидінь, котрі надані тільки індивіду, що їх переживає («внутрішній аспект психологічного світу» (Б. Ф. Василюк), «внутрішня психологічна реальність» (М. К. Мамардашвілі)).

Проблема внутрішнього світу у вітчизняній психології розглядалась у контексті питання про співвідношення внутрішнього та зовнішнього – однієї з найбільш фундаментальних проблем психології (К. А. Абульханова, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, Л. В. Запорожець, О. М. Леонтьєв, А. В. Петровський, Ж. Піаже, С. Л. Рубінштейн, Д. І. Фельдштейн.). Ця категорія є центральною і в психології особистості, де внутрішній світ постає особистісним утворенням (К. А. Абульханова, Л. І. Анциферова, В. А. Петровський, Є. Д. Телегіна).

Найбільш дослідженими відносно проблеми внутрішнього світу на сьогоднішній день є питання щодо його соціально-психологічних і навіть духовних па-

раметрів. Менш розкритим залишається питання щодо просторово-часової організації внутрішнього світу. Існує багато праць, в яких представлено результати дослідження психологічного простору та часу, але формулювання проблеми внутрішнього світу особистості як єдиної просторово-часової організації в явному вигляді тільки починає набувати дослідницького сенсу [5;9].

У багатьох працях психологічні час та простір розглядаються ізольовано, а в тих, де наявна інтеграція просторово-часових характеристик (концепція хронотопу), це не стосується внутрішнього світу (М. М. Бахтін, Т. А. Доброхотова, В. І. Ковальов, В. Я. Ляудіс, А. А. Ухтомський.). З сучасних робіт, що присвячено вивченню просторово-часових особливостей внутрішнього світу можна підкреслити дослідження Т. М. Березіної.

У психології внутрішній простір можна розглядати як особливе утворення, що не зводиться до інших категорій (ментальних репрезентацій, образів, психічних процесів). Схоже з тим, як фізичний простір є формою існування матерії, внутрішній простір можна визначити як форму існування внутрішніх образів, що, як і вивчення фізичного простору, можна формулювати як самостійну дослідницьку проблему. Феномен внутрішнього світу можна представити як внутрішню психологічну реальність, «глибину людини», її внутрішній просторово-часовий об'єм, «внутрішній вимір»: «Ми не є плоскісними та не двомірними; є ще один вимір – глибина» [12].

Багато хто з авторів розглядає просторово-подібні характеристики самої психіки: свідомості «як просторо-подібного утворення» (М. К. Мамардашвілі), окремих психічних процесів (В. Д. Шадріков); Л. М. Веккер запропонував розглядати просторово-часові взаємовідношення як наскрізні для усіх видів психічних процесів. Інші автори пов'язували внутрішній простір з образною сферою людини (концепція образу світу О. М. Леонтєва, ідея інтегрального образу реальності А. А. Гостева). Внутрішній світ як просторово-часовий образний континуум, інтегральне особистісне утворення та його топологію розглядає у своїх останніх роботах Т. М. Березіна [3–6].

Аналізуючи окремі характеристики внутрішнього простору, що звучать у роботах різних авторів, можна отримати таку загальну картину.

По-перше, внутрішній простір є складним особистісним утворенням, де поряд з перетвореним об'єктом, у набагато більшій мірі представлений сам суб'єкт психічного відображення. Тому його топологічні характеристики тісно пов'язані з психологічними характеристиками особистості, несуть на собі їхній відбиток [6].

По-друге, це так звані парадоксальні властивості топології внутрішнього простору. З одного боку, це розташування психічного образу позапростору суб'єктаносія. Існує просторова невідповідність між масштабом внутрішніх образів та розмірами нервового субстрату внутрішнього простору. А з іншого боку – пряма віднесеність психічного образу до фізичного простору (об'єктивованість образів – Б. Ф. Ломов, Л. М. Веккер): «Будь-яка перцептивна діяльність розміщує свій об'єкт там, де він реально існує у зовнішньому світі, в об'єктивних просторі та часі» [10] Третя особливість стосується проблеми взаємопереходу зовнішніх та внутрішніх характеристик (В. П. Зінченко), та і взагалі проблеми співвідношення зовнішнього та внутрішнього світів людини.

Четверте – це нерозривність просторово-часових характеристик внутрішнього світу, тобто, не закреслюючи специфіки кожної зі складових, треба констатувати єдину просторово-часову організацію психіки людини, втіленням якої і виступає внутрішній світ. Просторово-часовий образний континуум своїм існуванням інтегрує обидві дійсності – і зовнішню, і внутрішню. Можливою є як об'єктивація змісту внутрішнього світу у зовнішній (індивідуальний простір), так і протилежний процес привласнення у процесі соціалізації зовнішнього простору: перетво-

рення його на внутрішній просторово-часовий континуум (К. А. Абульханова, В. П. Зінченко, Д. І. Фельдшейн).

Необхідність вивчення цієї характеристики на новому рівні звучить в останніх роботах (Т. М. Березіна, В. Є. Клочко [3;5;6;9]). Т. М. Березіна, аналізуючи просторово-часові характеристики образів внутрішнього світу, пропонує використовувати пояснюючий потенціал фізичних теорій, зокрема, гіпотези додаткових розмірностей, що розроблена у межах моделі Калуци-Клейна, і досі дуже мало використовувалася у психології. Просторово-часова модель Калуци-Клейна математично обґрунтовує існування додаткових (тих, що зовні не спостерігаються) просторових та часових розмірностей (Ю. С. Владиміров, І. Пригожин). Існування додаткових розмірностей у внутрішньому часі людини припускалося у роботах багатьох дослідників (К. А. Абульханова, В. П. Зінченко, М. К. Мардашвілі,).

У своїх останніх роботах Т. М. Березіна науково обґрунтовує необхідність введення додаткових розмірностей в загальну теорію просторово-часової організації внутрішнього світу особистості. При цьому наголошується, що додаткова просторова розмірність належить не образам тривимірного світу, а їх просторовій організації: «Безпосередньо образи внутрішнього світу є тривимірними; чотиривимірним є саме внутрішній простір особистості» [5, с. 99]. І це не заперечує багаточисленних робіт, автори яких стверджують, що образи, які виражають просторово-часові характеристики реальних предметів, можуть мати до трьох просторових вимірів. Багатовимірний простір внутрішнього світу виникає як за сіб взаємодії внутрішніх тривимірних образів. Зокрема, феномен візуалізації панорамного континууму та необ'єктивованого образного континууму неможливо пояснити без використання додаткових розмірностей.

Таким чином, можна говорити про складну просторово-часову організацію внутрішнього світу особистості. У зв'язку з цим постає питання про його механізми становлення і розвитку.

У напряму пошуку відповіді на це питання перспективним нам видається використання категорії відхилених альтернатив, що пов'язана з іменем Б. Ф. Поршнева [14]. Традиційно поняття альтернативи використовується у межах психології вибору, при цьому аналізуються обрані варіанти, відхилене ж загалом не береться до уваги. Услід за Б. Ф. Поршневим ми розглядаємо феномен відхилених альтернатив у контексті психічного розвитку людини: «історія розвитку людини – це історія відхилених нею альтернатив» [15, с. 348]. Б. Ф. Поршнев розглядав вибір як головну функцію особистості, а психологічною сутністю вибору вважав відхилення: особистість головним чином вирішує що відхилити, оскільки обидві альтернативи важливі, а інакше це – не дійсний вибір. Результат відхилення і оформлюється як обрана альтернатива, особистість же складається з продуктів такого вибору [15].

Ми вважаємо, що введення поняття відхилених альтернатив у контекст проблеми просторово-часової організації внутрішнього світу особистості може стати досить продуктивним, дасть змогу розглянути вищезначені характеристики топології внутрішнього світу під новим кутом зору.

Вже внутріше відображення ситуації альтернативи, тобто необхідності обрати одну з двох (у найпростішому варіанті) альтернатив (предметів, способів поведінки, цінностей – виходячи з типології ситуацій вибору за Д. О. Леонт'євим, Н. В. Пилипко [11]), кожна з яких має свою значимість для суб'єкта, мотиваційно обґрунтована (а інакше це і не вибір у повному сенсі цього слова [15]), втілює уявлення про багатовимірність простору внутрішнього світу. Стикання двох альтернатив вимагає одночасного співіснування двох образів, що претендують на один й той самий простір та час. Наступає момент вибору, обрана альтернатива реалізується. Відхилена альтернатива набуває нового статусу. Образ відхиленої

альтернативи не зникає. Він обдумувався, проживався людиною, тобто займав якийсь об'єм психічного простору. Він може забутися, стати безсвідомим, але продовжує існувати. Згідно класичному психоаналізу забуте не забувається, а переходить у підсвідомість.

Така ситуація втілює собою класичну задачу з багатовиміру у фізиці: як вмістити два об'єкти у обмежений об'єм, як помістити один об'єкт у простір, який вже повністю зайнятий іншим? Як співвідносяться у внутрішньому світі відхилення та обрана альтернативи, де міститься відхилення альтернативи, якщо її місце у просторі та часі вже зайняла обрана? Початок життя та місце народження обраної альтернативи співпадає з такими у відхиленій.

У фізиці для розв'язання подібної задачі вводиться додаткова розмірність. Об'єкти, що накладаються один на одного за однією координатою, мають бути зрушені за іншою. Стосовно ситуації співіснування обраної-відхиленої альтернатив можна уявити розширення внутрішнього простору у новому четвертому просторовому вимірі.

«Можливо у додаткових розмірностях психіки відкладається наше ймовірне минуле, варіанти життя, які могли реалізуватися, але не реалізувалися», – говорить Т. М. Березіна [5]. Не просто ймовірні варіанти життя, а відхилені у процесі життєвих виборів альтернативи, припускаємо ми. Відхилений варіант розглядався як дійсна альтернатива обраному, тому мав певну просторово-часову «прописку» у внутрішньому світі людини, і з початком реалізації обраної альтернативи породжує новий вимір, у якому продовжує своє існування. У межах відомих трьох-просторових та часового виміру вони мають ті ж самі просторово-часові характеристики. Але ми чітко розрізняємо її, що й втілює наявність додаткового виміру.

У пошуку обґрунтування нашого припущення, що відхилені альтернативи конституують сховані додаткові виміри внутрішнього світу, ми нашттовхуємось на ще один феномен. У фізичних теоріях багатовиміру у якості засобу переходу до нового виміру пропонується уявити внутрішній простір як зовнішній, а зовнішній як внутрішній. Це достатньо складно уявити відносно зовнішнього матеріального світу (але можливо, як показує емпіричне дослідження додаткових вимірів Т. М. Березіної [5]). Та це природно для внутрішнього світу особистості і це постійно відбувається під час розгортання внутрішнього діалогу між обраним та відхиленим. Можливість стати на позицію відхиленого, тобто подивитись на обране як відхилене, а відхилене побачити як обране – це й означає погляд зі сторони, що супроводжує процес осмислення життєвих виборів.

Як з'являється така можливість, і з якого боку ми оглядаємо свій життєвий шлях? Нам видається, що з позицій відхилених нами альтернатив, завдяки тому, що вони співіснують з обраним у додатковому просторовому вимірі внутрішнього світу особистості.

З урахуванням виміру часу можна припустити, що відхилені альтернативи теж розвиваються у часі, тому у процесі осмислення життєвого шляху особистість співвідносить його не просто з відхиленими колись альтернативами, а з образами ймовірних варіантів розвитку кожної з них, що стає можливим у світлі натепер відомого особистості (внутрішні образи паралельних нашому життєвих шляхів, які започаткувались у моменти відхилення). Такі внутрішні образи того, яким би я міг стати тепер, якщо б обрав відхилену колись альтернативу (і кожен з них може мати декілька ймовірних варіантів), на наш погляд, стають тим діалогізуючим фоном, на тлі якого й відбувається осмислення життєвого шляху. І в цьому ми вбачаємо один з напрямів функціонального призначення відхилених альтернатив у структурі складноорганізованого внутрішнього світу особистості. Таким чином, сенс обраних альтернатив викристалізовується з взаємодії змісту обраного та відхиленого. Сенс обраних альтернатив формулюється тим, замість чого вони були обрані, що було тоді відхилене.

А по-друге, можна припустити таку функцію відхилених альтернатив як можливість збагачення людини новою системою цінностей, новим сенсом, новим напрямом життя в умовах, коли все попереднє вичерпало себе. З таким феноменом «повернення» відхилених альтернатив ми стикалися у своєму експериментальному дослідженні відхилених альтернатив у людей літнього віку [2]. Такий феномен знаходить прояв в умовах успішного подолання важкої ситуації. Як зворотний бік – факт руйнування особистості у важких кризових ситуаціях у людей, що «розвертають один життєвий сценарій, що приймають тільки послідовні рішення (тобто ті, що підтверджують попередні), що робить повернення до «незрозумілих моментів вибору все менш можливим» [13].

Запропонована нами пропозиція розглядати багатовимірність просторово-часової організації внутрішнього світу особистості з притягненням категорії відхилених альтернатив потребує розроблення методології подальшого експериментального дослідження.

Бібліографічні посилання

1. Анцыферова Л. И. Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия // Психол. журн. – 1993 – Т.14 – №2 – С. 3–17
2. Аршава И. Ф. Отклоненные альтернативы и проблема индивидуальности / И. Ф. Аршава, А. А. Филипчева, В. П. Филипчев // Вісник Харк. держ. ун-ту. Сер. Психологія, політологія. – № 439/99. – Матеріали III Харк. міжнар. психол. читань «Особистість і трансформаційні процеси у суспільстві. Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти». – Х., 1999. – Ч.1, 2. – С. 5–8
3. Березина Т. Н. Интрапсихический пространственно-временной образный континуум как субъективная реальность // Психология личности. Новые исследования. – М., 1998. – С. 192–209
4. Березина В. Н. Исследование внутреннего мира человека методом анализа характеристик мысли и образа // Психол. журн. – 1999. – Т.20. – №5. – С. 27–37.
5. Березина Т. Н. Многомерная психика. Внутренний мир личности. – М., 2003.
6. Березина Т. Н. Пространственно-временные особенности мысленных образов и их связь с особенностями личности // Психол. журн. – 1998. – Т. 19. – №4. – С. 13–26.
7. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. – М., 1998.
8. Владимиров Ю. С. Пространство-время: явные и скрытые размерности. – М., 1989.
9. Ключко В. Е. Человек как психологическая система // Сибирский психол. журн. – Томск, 1998. – Вып. 8–9. – С. 3–17
10. Леонтьев А. Н. К психологии образа // Вестник МГУ. – 1986, – Сер.14. – №3.
11. Леонтьев Д. А. Выбор как деятельность / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вопросы психологии, 1995. – №1. – С. 27–37
12. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. – СПб., 1997.
13. Наумова Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. – М., 1988.
14. Поршнев Б. Ф. О начале человеческой истории. – М., 1974.
15. Поршнев Б. Ф. Функция выбора – основа личности // Проблемы личности: Материалы симпозиума / Под ред. Б. М. Банщикова и др. – М., 1969.

Надійшла до редакції 2.04.08

Г. О. Філіпчева, К. А. Новікова

Дніпропетровський національний університет

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДИСТАНЦІЇ МІЖ ЧОЛОВІКОМ ТА ЖІНКОЮ В ЗНАЧУЩИХ ЕМОЦІЙНИХ СТОСУНКАХ

Розглянуто специфічні особливості у сприйнятті та переживанні психологічної дистанції між партнерами значущих емоційних стосунків у різних вікових періодах: молодому, зрілому та старшому віці.

Проблема міжстатевих стосунків – це проблема, яка не має часових кордонів. До появи офіційної науки емоційні міжстатеві стосунки були об'єктом пильної уваги письменників, художників, філософів та інших митців. До теперішнього часу у психологічній науці накопичений цінний науковий матеріал щодо проблеми міжособових стосунків. Але, враховуючи широке розповсюдження системи психологічної практики і недостатню розробленість окремих аспектів цієї проблеми, зараз вона стає гостріше не тільки для окремої людини, але і для суспільства в цілому.

У психологічній літературі підкреслюється специфічність вживання поняття міжстатевих стосунків: Н. Н. Обозовим вони називаються «психологічними» стосунками, оскільки він наполягає на тому, що це обов'язково суб'єкт-суб'єктні стосунки [8]; Л. Я. Гозманом – «емоційними», оскільки емоційний компонент стає визначальним чинником, який впливає як на теперішню взаємодію, так і на подальший розвиток стосунків [4]; О. О. Кроником і А. А. Бодальовим – значущими. Вони вказують на те, що інша людина здатна значно впливати на змістовні характеристики суб'єктивного простору людини, на його потрібнісно-емоційну сферу і більш-менш глибоко обумовлювати вчинки людини [1; 5]. Також детально розглянуто і досліджено міжособову привабливість як першу фазу стосунків, що охоплює два компоненти – симпатію і тяжіння [8]; основні закономірності виникнення, розвитку, стабілізації і розпаду емоційних стосунків у парі [4]. О. О. Кроником запропоновано параметри міжстатевих стосунків: валентність стосунків; позиції партнерів (знизу-зверху); психологічна дистанція (ступінь психологічної близькості) [5]. Під психологічною дистанцією розуміють наявність у суб'єктів цих стосунків різноспрямованих тенденцій до зближення/віддалення з метою досягнення відчуття єдності або відособлення відповідно. На зближення або віддалення впливають відповідні почуття – *кон'юнктивні* (на зближення) і *диз'юнктивні* (на віддалення), які є індикаторами динаміки стосунків.

Динаміка стосунків запускається виникненням критичної ситуації, в ролі якої може виступати стресова, фруструюча, конфліктна або кризова ситуація [2; 3]. Якщо ці типи ситуацій оцінюються як загрозові внутрішній рівновазі або загрозою незадоволення значущих потреб, то запускається процес переживання діяльності.

Переживання є складноорганізованим внутрішнім процесом по психологічній переробці того, що відбувається, направлено на відновлення внутрішньої рівноваги, забезпечення психологічної можливості реалізації цієї необхідності. Це – продуктивний процес, продуктом якого є новий сенс, душевна рівновага, можливість самореалізації, смислове становлення особистості. Робота по відновленню можливості психічного життя здійснюється всією особистістю в цілому: несвідомими і свідомими її структурами і неможлива без інтеграції особистості [7]. Таким чином, в результаті такого переживання підвищується усвідомленість життя в цілому і конкретних критичних ситуацій зокрема, що призводить до підвищення зрілості особистості.

Отже, на основі вищевикладеного метою статті стало дослідження вікових особливостей переживання та усвідомлення психологічної дистанції в значущих емоційних стосунках.

Грунтуючись на проаналізованому теоретичному матеріалі, ми передбачили, що є вікові особливості у динаміці психологічної дистанції і особливостях її переживання та усвідомлення суб'єктами значущих міжстатевих стосунків.

Методики дослідження.

Для проведення емпіричного дослідження була підготовлена система психологічних методів для виявлення і аналізу фактів по темі дослідження. Її основу склали «Восьмикольоровий тест Люшера», модифікований під завдання; методика «Q-сортировки» В. Стефансона, і також модифікована під завдання (дослідження психологічної дистанції) методика експериментального дослідження стосунків у діаді О. О. Кроника [6].

Модифікована методика експериментального дослідження стосунків у діаді О. О. Кроника є графічним зображенням суб'єктом стосунків цих самих стосунків з партнером у вигляді пари чоловічків, що знаходяться на певній відстані один від одного, яке вимірюється в одиницях. Відстань, на якій розташовувались чоловічки між собою, співвідноситься із розташуванням партнерів один до одного в цих стосунках. Ця методика направлена на виявлення психологічної дистанції між партнерами в уявленні одного з суб'єктів стосунків.

Методика «Q-сортировки» В. Стефансона модифікована відповідно до цілей даної роботи виглядала таким чином. Респонденту пропонувався набір карток з описом внутрішніх станів, з яких йому потрібно було вибрати ті з них, які відповідали його внутрішньому стану у стосунках з партнером. А потім проранжувати їх від найбільш вираженого до найменш вираженого. Мета даної методики – виявити емоційні переживання суб'єктів стосунків.

Завдання «Восьмикольорового тесту Люшера» полягало в тому, щоб опосередковано через колір виявити несвідомі показники по методиках експериментального дослідження стосунків у діаді О. О. Кроника і «Q-сортировки». При виконанні методики експериментального дослідження стосунків у діаді О. О. Кроника, респонденту пропонувалося співвіднести кожну картку із зображенням чоловічків, що знаходяться на різній відстані один від одного, з певним кольором. При виконанні методики «Q – сортировки» респонденту пропонувалося співвіднести кожну вибрану картку з назвою емоційного стану з певним кольором. На початку кожного з етапів респонденту пропонувалося вибрати кольори, від найбільш відповідних до найменш відповідних даній ситуації («Звичайною» або «Критичною»).

Такий вибір методів обумовлений тим, що процес переживання ми розглядаємо в парі з процесом усвідомлення. Хоча процес переживання може протікати і на неусвідомлюваному рівні, але його метою завжди є підвищення рівня свідомості життя, що неможливе без достатнього ступеня її усвідомленості.

Для обробки даних ми скористалися коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена, а також іншими кількісними та якісними аналізами.

Процес збирання даних проходив у два етапи. На першому етапі респондентам пропонувалося оцінити стосунки з партнером і свій внутрішній стан у стосунках в ситуації «Зазвичай». На другому етапі, респондентам пропонувалося пригадати найкритичнішу ситуацію в цих стосунках і оцінити їх і свій внутрішній стан в тій «Критичній» ситуації. Вся процедура збору даних проводилася безперервно.

Для дослідження було залучено 60 осіб різного віку розподілені в три групи за віковим критерієм: I гр. – 20–30 років; II гр. – 30–40 років; III гр. – 40–50 років. Кожна група складалася з 10 жінок і 10 чоловіків. Обираючи саме ці вікові категорії, ми спиралися на періодизацію розвитку людини Е. Еріксона, оскільки вона ори-

ентована на внутрішні закономірності самого процесу розвитку. Е. Еріксон поклав в основу розвитку одразу три процеси: соматичний розвиток, соціальний і розвиток свідомого Я, що повністю відповідає предмету нашого дослідження [9; 10].

Результати та обговорення

Розбіжності між представниками молодого, зрілого і старшого віків були отримані за такими параметрами як «ступінь психологічної близькості з партнером»; «ступінь узгодженості між свідомим і несвідомим рівнями в сприйнятті психологічної дистанції»; «ступінь узгодженості між свідомим і несвідомим рівнями в переживанні психологічної дистанції». Всі дані наведені у таблицях та рисунку.

Таблиця 1

Ступінь розузгодженості у сприйнятті психологічної дистанції між ситуаціями «Зазвичай» і «Критичною» ситуацією

Групи	Усвідомлюваний рівень в у.о.			Неусвідомлюваний рівень в у.о.		
	Ситуація «Зазвичай»	Критична ситуація	Різниця	Ситуація «Зазвичай»	Критична ситуація	Різниця
I (20–30 р.)	0,75	4,35	0,4	1,15	5,95	1,6
II (30–40 р.)	1,42	4,58	0,02	1,4	4,58	0
III (40–50 р.)	0,85	3,95	0,45	1,3	5,25	1,3

Таблиця 2

Ступінь розузгодженості між свідомим і несвідомим рівнями у сприйнятті психологічної дистанції між партнерами

Групи	Усвідомлюваний рівень	Неусвідомлюваний рівень	Різниця
I (20–30 р.)	3,6	4,8	1,2
II (30–40 р.)	3,16	3,18	0,02
III (40–50 р.)	3,10	3,95	0,85

Як видно із таблиць та рисунку, у молодому віці (20–30 років) в ситуації «Зазвичай» дистанція між партнерами найменша (0,75), а в «Критичній» ситуації – найбільша (5,95), ніж у зрілому і старшому віці. Крім того, ступінь розузгодженості в сприйнятті психологічної дистанції між свідомим і несвідомим рівнями в «Критичній» ситуації найбільший (1,2). Тобто суб'єкти стосунків несвідомо віддаляються на більшу відстань ніж це вони можуть усвідомити. У оцінці стосунків з партнером молоді люди найбільш суб'єктивні (параметр розузгодженості – 1,6), а переживання характеризуються відчуттям відкритості партнеру і цим стосункам у ситуації «Зазвичай» і найбільш астеничними емоційними станами у «Критичній» ситуації («розгубленість», «тривога», «невдоволеність собою» та ін.). Це, ймовірно, пов'язано із притаманним у цьому віці експериментуванням з близькістю шляхом великого скорочення або збільшення відстані між партнером і собою.

У зрілому віці (30–40 років) в значущих емоційних міжстатевих стосунках психологічна дистанція переживається як найбільша (1,42), в порівнянні з юнацьким та старшим віком. Образно кажучи, у віці 30–40 років партнер близько не підпускається, що пояснює той факт, що в «Критичній» ситуації він і віддаляється на меншу відстань (4,58) ніж у віці 20–30 та 40–50 роках (5,95 і 5,25) – відстань до партнера і так безпечна. Крім того, в цьому віці стосунки з партнером оцінюються найбільш об'єктивно (про що говорить мінімальний (0,02) показник ступеня розузгодженості між свідомим і несвідомим рівнями у сприйнятті психологічної дистанції, у «Критичній» ситуації він зовсім нульовий (0)), а переживаються – найбільш суб'єктивно (0,59). У ситуації «Зазвичай» емоції характеризуються як вдоволення гедонічних потреб («задоволення», «безпека»), а в «Критичній» ситуації переживання характеризується стеничними емоціями (почуття «образи», «обурення» і, навіть, «гніву»), що підтверджує діяльнісну позицію в цьому віці.



Рис. 1. Ступінь розузгодженості між свідомим і несвідомим рівнями переживання психологічної дистанції в ситуації «Зазвичай» і в «Критичній» ситуації

У віці 40–50 років дистанція між партнерами в ситуації «Зазвичай» збільшується, в порівнянні з молодим віком, але прослідковується тенденція до більш близьких стосунків ніж у зрілому віці (0,85), а у «Критичній» ситуації віддаляються не так далеко, як молоді, але більш далеко, ніж зрілі люди (1,3). Показник ступеня розузгодженості у сприйнятті і переживанні психологічної дистанції між свідомим і несвідомим рівнями в обох ситуаціях займає проміжне місце між показниками молодого (20–30 років) і зрілого (30–40) віку, а переживання характеризуються більш зрілими емоційними станами, які засновуються на повазі до партнера і його кордонів.

Проаналізувавши отримані дані, ми дійшли висновку, що кожен віковий період має свою специфіку у сприйнятті і переживанні психологічної дистанції. Як показало наше дослідження, динаміка змін у сприйнятті та переживанні психологічної дистанції співвідноситься із психічним розвитком людини. Так в молодому віці (20–30 років) – це експериментування з близькістю, відкритість значимим стосунках, новизна новим відчуттям внаслідок приближення-віддалення; у зрілому (30–40 років) віці – це тенденція до автономії, розширення свого власного простору для дозрівання своєї особистості, вибудовування власних кордонів, пристосування до ситуації віддалення, об'єктивне сприйняття дистанції у стосунках; у старшому (40–50 років) віці – це знову зближення, але вже на якісно новому рівні, готовність до більш психологічно зрілих суб'єкт-суб'єктних стосунків, сприймання і прийняття значимого партнера як самоцінність (про це свідчать такі емоційні переживання, як повага і подяка). Тобто, дозрівши особистісно, людина знову прагне до більшої близькості зі значущим партнером і вибудовування не тільки свого особистого простору, але вже спільного з партнером простору, де кожен суб'єкт цих стосунків виступає як самоцінність, яка збагачує ці стосунки. Тобто стосунки у віці 40–50 років виходять на новий рівень розвитку.

Таким чином, гіпотеза нашого емпіричного дослідження знаходить підтвердження: наявна вікова специфіка у динаміці психологічної дистанції і особливостях її переживання та усвідомлення суб'єктами значущих міжстатевих стосунків.

Практична цінність отриманих в ході дослідження даних полягає у можливості їх застосування у сімейному та індивідуальному консультуванні, а також звичайними людьми у вирішенні труднощів, пов'язаних зі сферою значущих міжстатевих стосунків.

Бібліографічні посилання

1. Бодалев А. А. О событиях в жизни человека и человеке как события // Мир психологии. – 2000. – № 4 – С. 66–70
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М., 1984.

3. Василюк Ф. Е. Психотехника переживания: Учеб. пособ. – М., 1991.
4. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. – М., 1987.
5. Кроник О. О. В главных ролях: Вы, Мы, Он, Ты, Я: Психология значимых отношений / О. О. Кроник, Е. А. Кроник. – М., 1989.
6. Кроник А. А. Методика экспериментального исследования взаимопонимания в диаде. // Психол. журн. – 1985. – Т. – 6. – № 5 – С. 124–130.
7. Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности. – М., 1998.
8. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений. К., 1990.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996.
10. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб., 1996.

Надійшла до редколегії 25.02.08

УДК: 316.6:373.5

Г. Ю. Чередник

Дніпропетровський національний університет

ІНТЕРАКЦІЙНИЙ АСПЕКТ ПЕРВИННОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Розглянуто значення взаємодії для процесу первинної соціалізації особистості з точки зору психологічної та соціологічної наук. Психологічний аспект більше зосереджується на активній позиції індивіда в процесі соціалізації, а соціологічний – на значенні впливових дій в оточуючому середовищі.

Актуальність проблеми. Важливе завдання становлення молоді особистості покладено, в першу чергу, на такі інститути суспільства, як сім'я та освіта. Але, на думку фахівців, зараз існує серйозний дефіцит позитивного впливу на дітей і підлітків усіх інститутів соціалізації – сім'ї, освітніх установ, масмедіа. Дітям не вистачає любові, довіри, поваги з боку дорослих.

Формуючий вплив інституцій суспільства на молоде покоління може відбуватися тільки за умов його постійної взаємодії з контрагентами впливових дій, що робить останню важливим чинником соціалізаційного процесу. Крім того, слід зазначити, що сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується актуалізацією з'ясування основних детермінант і закономірностей соціалізуючого впливу на кожному з вікових періодів розвитку індивіда. Адже ті економічні, політичні, соціально-психологічні та інші перетворення, які відбуваються на сьогодні в Україні неможливі без зміни моделі взаємодії агентів соціалізації.

Стан розробки проблеми. Одними з перших підкреслили роль взаємодії в процесі соціалізації Б. Блум, Е. Гофман, Ч. Кулі, Дж. Г. Мід. Питання взаємодії розглядалися в працях Г. Блумера, У. Джеймса, М. Куна, Р. Мертона, Т. Парсонса, Г. Гарда, А. Тоффлера, Е. Фромма, Ю. Хабермаса, К. Хорні, А. Шюца. Значний вклад у розгляд проблеми взаємодії вніс П. Сорокін. Слід звернути також увагу на праці Б. А. Ананьєва, Г. М. Андреевої, В. М. М'ясищева, М. І. Шевандріна, які розглядали позиції основних агентів у процесі взаємодії.

Значущість соціальної взаємодії підкреслював Л. С. Виготський, який казав, що «...культурний розвиток поведінки тісно пов'язаний з історичним або соціальним розвитком людства... Вищі психологічні функції виникають з колективних соціальних форм поведінки... і в процесі свого розвитку, будь-яка зовнішня функція інтеріоризується, стає внутрішньою» [4]. Навіть такі вищі здібності людини як самоконтроль, планування, керування собою тощо розвиваються внаслідок її взаємодії з оточуючим середовищем і, особливо, з методами виховання з її вродженими схильностями. Наприклад, будь-який темперамент може модифікуватись в добре чи погано адаптовану особистість в залежності від того, в якому ступені цей темперамент узгоджується з вимогами і очікуваннями

інших. Різні суспільства по-різному оцінюють той чи інший темперамент, а різні професійні соціальні групи чи субкультури можуть заохочувати чи засуджувати певні прояви темпераменту в залежності від тих норм, що прийняті в суспільстві. Як зазначає Г. М. Андреева, «навіть побудова образу іншої людини можлива лише за елементарної взаємодії» [1].

Розуміння соціально-психологічного контексту такого феномену як соціалізуюча взаємодія неможливе без урахування поглядів соціологів на цей процес. Органічно розвиваючи погляди представників такого напрямку соціальної психології як символічний інтеракціонізм, значення взаємодії та її роль у процесі соціалізації підкреслюють такі представники феноменологічної соціології знання, як П. Бергер і Т. Лукман. Вони звертають увагу, що кожен індивід народжується із схильністю до соціальності й потім стає членом суспільства, оскільки світ, в якому ми живемо, є інтерсуб'єктивним і саме тому ми не можемо існувати без постійної взаємодії й спілкування. Вони визначають соціалізацію як «всебічне і послідовне входження індивіда у об'єктивний світ суспільства або в окрему його частину» [3]. П. Бергер і Т. Лукман не тільки звично поділяють соціалізуючий процес на первинний і вторинний, але й визначають характерні особливості кожного етапу. Первинна соціалізація відбувається в дитинстві й формує нового члена суспільства і тому вона є найбільш важливою для індивіда. В її процесі в свідомості індивіда формується образ узагальненого іншого і саме це П. Бергер і Т. Лукман вважають вирішальною фазою соціалізації. Іншою особливістю первинної соціалізації вони називають неможливість вибору значущих інших, а також необхідність тісного емоційного зв'язку з ними, за відсутності якого можливість процесу соціалізації стає сумнівною. Характерною особливістю вторинної соціалізації, котра визначається як кожен наступний процес, який дозволяє вже соціалізованому індивіду входити в нові сектори об'єктивного світу його суспільства, науковці називають її залежність від складності соціального розподілу праці та відповідного йому соціального розподілу знання, а також сформованість «Я» індивіда, що дозволяє їй зосередитись на засвоєнні інституціонального контексту. Хоча провідним механізмом первинної соціалізації П. Бергер та Т. Лукман вважають копіювання, яке називають «перейманням від іншого», проте вони віддають належне активності самого індивіда, який вступає в діалектичний зв'язок між ідентифікацією з боку інших і самоідентифікацією. Отже, дитина має вибір – виконувати запропоновані правила охоче, з ентузіазмом або з протидією. І хоча дитина, з точки зору цих авторів, не є пасивною в процесі соціалізації, вони зауважують, що саме дорослі диктують їй правила.

Проте в дослідженнях другої половини ХХ ст. науковці звертають увагу на активну позицію індивіда в процесі соціалізації, підкреслюючи її спонтанність: незалежно від вказівок, заохочень, покарань молодше покоління піддається впливу суспільних стандартів через спостереження за поведінкою, спілкуванням батьків, дорослих, що веде до засвоєння культурних стандартів, які є неявними або протилежними тим, що декларуються. З перших днів свого існування індивід оточений іншими людьми та включений до соціальної взаємодії, адже й перші уявлення про спілкування людина набуває ще до того, як навчається говорити. У процесі взаємостосунків з іншими людьми вона отримує певний соціальний досвід, який внаслідок суб'єктивного засвоєння стає невід'ємною частиною її особистості. При цьому людина не тільки сприймає соціальний досвід і оволодіває ним, але й активно перетворює його у власні цінності, установки, орієнтації, у власне бачення суспільних відношень. При цьому особистість як активний суб'єкт включається в різноманітні соціальні зв'язки, у виконання різних рольових функцій, перетворюючи тим самим оточуючий соціальний світ і себе. Про активну перетворюючу роль індивіда в соціалізації свідчить також той факт, що встановлення різних соціальних контактів вимагає від нього і соціального піз-

нання, й інтеріоризації соціальних ролей і норм, і вироблення власних цінностей, орієнтацій, установок, і включення в практику суспільної діяльності тощо.

Соціалізація охоплює залучення до культури, комунікацію і навчання, за допомогою яких людина набуває соціальної природи і здатність брати участь у соціальному житті. Адже елементи навколишнього середовища, що чинять соціалізуючий вплив, виявляють себе на різних рівнях взаємодії. Найвищий рівень – це соціально-політичне життя суспільства, етнокультурні умови, демографічна ситуація. На другому рівні виступають соціальні інститути соціалізації: родина, школа, спільнота однолітків, релігійні організації, ЗМІ. Третій рівень виявляється в безпосередніх міжособистісних стосунках; в інтеракціях і тих стосунках, що виникають на їх основі.

Спочатку взаємодія з іншими людьми починається з діади «дитина – дорослий» і поступово, в процесі соціалізації з'являється досвід стосунків «дитина – дитина». Так в процесі соціальної взаємодії, соціального порівняння себе з іншими на міжособистісному і міжгруповому рівні в дитини складається соціальна ідентичність. Тож цей рівень є первинним, з якого починається соціалізація особистості. Адже, як зазначає Алан Г. Джонсон «...соціалізація є процесом, завдяки якому ми створюємо соціальне власне «Я» і відчуття прихильності до соціальних систем через нашу участь в них і нашу взаємодію з іншими» [6].

Характерною особливістю процесу соціалізації можна вважати те, що ми не в змозі побачити його результат, хоча й уявляємо собі мету. Отже соціалізація не тільки ніколи не завершується, але й ніколи не буває повною, тому далеко не завжди можна емпірично її виміряти, проте можна визначити її структуру. До структурних підрозділів соціалізації відносяться її зміст та широта. Зміст соціалізації визначається, з одного боку, усією сукупністю соціальних інтеракційних впливів (політичних програм, доктрин, засобів масової інформації, культури), з іншого – ставленням індивіда до всього цього. Причому це ставлення залежить не тільки від особливостей самої особистості, але й від соціальної ситуації, в якій вона опинилась: матеріальних умов, міркувань кар'єри тощо. Людина може демонструвати лише зовнішні ознаки моральної, законслухняної поведінки, тому про зміст соціалізації не можна судити лише за вербальною поведінкою, бо зміст є, швидше, показником кількісної межі цього процесу.

Зміст соціалізації можна представити у вигляді структури, що включає такі компоненти: *комунікативний* – передбачає різноманітні способи і форми оволодіння мовою й мовленням, іншими видами комунікації (наприклад, мовою комп'ютера тощо) й використання їх в процесі інтеракцій; *пізнавальний* – засвоєння певної системи знань про навколишню дійсність, становлення системи соціальних уявлень; *нормативний* – різноманітні моделі поведінки, що засвоюються молодим поколінням, освоєння правил, норм, звичаїв, системи табу, які вироблені в процесі суспільного розвитку і мають бути засвоєні для прилучення до культури даного суспільства; *аксіологічний* – ціннісні орієнтації, що визначають вибіркове ставлення людини до цінностей суспільства [5].

На відміну від широти, зміст соціалізації значною мірою визначається особливостями вікового етапу розвитку особистості. Тому можна сказати, що зміст соціалізації полягає в актуалізації «Я», розкритті потенціалів особистості, її перспектив, природи, коли людина стає вищою цінністю в суспільстві.

Широта соціалізації (яку можна визначити як якісну межу) визначає кількість сфер, в яких особистість взаємодіяла і змогла пристосуватись, визначає наскільки соціально зрілою та розвинутою вона є. Це залежить від великої кількості факторів: соціальних ролей індивіда, його соціального досвіду, типу індивідуальної акцентуації соціальної поведінки особистості, її інтернальності та екстернальності. Ці межі, що визначають міру соціалізації людини, тісно пов'язані між собою. Тому, наприклад, розширення однієї межі передбачає,

відповідно, розширення й іншої. Це важливо, бо мова йде про взаємодію людини і суспільства.

Результатом соціалізації можна вважати набутий особистістю соціальний досвід. Основні напрями соціалізації відповідають ключовим сферам життєдіяльності людини: поведінковій, емоційно-чуттєвій, пізнавальній, буттєвій, моральній, міжособистісній. Таким чином в процесі соціалізації особистість навчається тому як себе поводити, емоційно реагувати на різні ситуації, переживати і виявляти різні почуття; яким чином пізнавати оточуючий природний та соціальний світ; як організувати свій побут; яких морально-етичних орієнтирів додержуватись; як ефективно брати участь в міжособистісному спілкуванні і спільній діяльності.

Розглядаючи закономірності соціалізації, Т. Шибутані відмічав, що «кожна нормальна доросла людина здатна передбачити реакції оточуючих і контролювати свої власні дії у відповідності з експектаціями, які вона їм приписує» [7]. На його думку, соціалізація є тим процесом, завдяки якому люди навчаються ефективно брати участь у соціальних групах, що збігається з думкою Алана Г. Джонсона, який визначає соціалізацію як «процес, завдяки якому люди готуються брати участь у соціальних системах» [6]. Надбання таких навичок пов'язано перш за все з дитинством. Наприклад, якщо доросла людина веде себе не так, як того потребують експектації, вона оцінюється іншими як «незріла»; отже людина вважається «зрілою» не тоді, коли вона сформується біологічно, а лише тоді, як вона буде здатна приймати на себе відповідальність і контролювати власні дії. «Особистість є соціалізованою, коли вона здатна брати участь в узгоджених діях на основі конвенційних норм» [7]. Але треба враховувати також, що різні люди і соціальні групи, з якими індивід взаємодіє, сприймають і оцінюють його неоднаково, так само як, і власне, вони неоднаково авторитетні для нього. При цьому слід зазначити, що експектації щодо дитини є умовою соціалізації й тому мають неабияке значення в цьому процесі. Тому ми погоджуємося з думкою П. Бергера, що «бути людиною – значить бути визнаною в якості людини, так само як і бути доброю чи поганою людиною – значить вважатися за таку» [2]. Лише дитина, яку визнають і поважають члени суспільства (в першу чергу «значущі інші») здатна визнавати і поважати саму себе. Якщо ж очікування щодо дитини є негативними, то й сприймати себе вона буде так само і поведження її буде відповідним. Тобто одночасно зі спрямованими ззовні очікуваннями відбувається самоідентифікація, яка в рамках соціуму вимагає постійної соціальної підтримки. Виникає взаємозалежність, коли дія соціальної аффіліації веде до вибору певної самоідентифікації й, навпаки, кожна самоідентифікація потребує особливої соціальної аффіліації для виживання.

Висновок. У процесі соціального становлення юної особистості важливим чинником виступає взаємодія індивіда, що соціалізується, з основними агентами, які є представниками суспільних інститутів: батьками, рідними, вчителями, друзями, однокласниками, дорослими знайомими, а також специфічними агентами інституту ЗМК, серед представників якого є герої фільмів, ведучі телепередач, «зірки» тощо. Жоден представник молодого покоління не залишається поза суспільним та соціально-груповим впливом, але результат цього впливу залежить як від статусних характеристик агентів взаємодії (їх значущості, соціального досвіду, авторитету), так і від характеру їхніх стосунків, які між ними встановлюються в інтеракціях і можуть стимулювати або гальмувати процес соціалізації.

Лише спільні зусилля всіх зазначених інститутів та їх агентів, які беруть участь у процесі соціалізації учнівської молоді, допоможуть молодому поколінню здійснити свою соціальну біографію – навчитися мистецтву жити в суспільстві. Тому результат соціалізації значною мірою залежить від сукупного, інтегрального впливу агентів різних суспільних інститутів на юну особистість.

Бібліографічні посилання

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1997.
 2. Бергер П. Общество в человеке // Социологический журнал. – 1995. – 2. – С. 163–167.
 3. Бергер П. Социальное конструирование реальности / П. Бергер, Т. Лукман. – М., 1995.
 4. Выготский Л. С. Педология подростка. – М., 1997.
 5. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб., 2004.
 6. Джонсон А. Г. Тлумачний словник з соціології / Перекл. з англ. За наук. ред. В.Ісаїва, А.Хоронжого. – Л., 2003.
 7. Шибутани Т. Социальная психология. – М., 1969.
- Надійшла до редколегії 24.03.08*

УДК:159.9:616–004

М. І. Черненко, Ю. В. Ткаченко

Дніпропетровський національний університет

ДО ПИТАННЯ СТАНУ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ХВОРИХ НА РОЗСІЯНИЙ СКЛЕРОЗ

Проведено аналіз періодичних та інших наукових видань з питання психологічних особливостей хворих на розсіяний склероз (РС). У результаті аналізу літератури було виявлено, що питанням психічних та психологічних порушень при розсіяному склерозі займаються багато дослідників, що говорить про важливість та актуальність даної проблеми.

Виявлено, що через поширеність розсіяного склерозу, що становить собою не тільки медичну, а й соціально-економічну проблему, необхідно проводити комплексні дослідження з метою уточнення розладів психіки та психічних функцій і розробки методів психологічної корекції.

Постановка проблеми

Протягом останніх років фахівці медичної служби все більше стурбовані поширенням захворюваності населення на розсіяний склероз. Згідно статистики, на розсіяний склероз хворіють більше 1 млн людей у світі. До того ж поширеність цієї хвороби у більшості країн постійно збільшується. За даними Міністерства охорони здоров'я країни в останні роки спостерігається явна тенденція до поширеності розсіяного склерозу в Україні. У 2004 р. зареєстровано 18 144 випадки захворювання, у порівнянні з 16 701 – у 1999 р. За останні 20 років поширеність розсіяного склерозу в Україні зросла в 2,5 рази [3].

Раніше розсіяний склероз вважався безперспективним захворюванням в неврології. Протягом останніх років у медицині зроблено великі досягнення в галузі дослідження патогенезу розсіяного склерозу, діагностики, клініки, перебігу та лікування, але, незважаючи на це, захворювання залишається одним із нерозв'язаних завдань неврології.

Тим паче цій невиліковній хворобі з тривалим періодом ремісії приділяється недостатньо уваги психологів, що, як ми вважаємо, затрудняє розробку якісної психологічної реабілітації. Слід зауважити, що хворі на розсіяний склероз потребують психологічної допомоги не менш, ніж хворі на СНІД, оскільки незважаючи на несхожість етіології захворювання, і ті і інші потребують постійної медичної допомоги, нагляду та медикаментозної терапії.

Одним з клінічних проявів хронічного запального і демієлінізуючого процесу при цьому захворюванні є порушення вищих коркових функцій, чому, на відміну від багатьох інших симптомів РС до недавнього часу надавалася недостатня увага при дослідженні неврологічного статусу і оцінці ефективності лікування. У той же час більше половини хворих вже на початкових стадіях захворювання

висувають скарги на стійкі порушення нейропсихологічних функцій і практично всі, в тому або іншому ступені, мають психологічні проблеми [2].

Мета дослідження

Протягом останніх років робилися спроби дослідити психологічний аспект хвороби розсіяного склерозу. У цій статті ми спробуємо узагальнити існуючі на даний час відомості стосовно психологічних особливостей особистості хворих на розсіяний (множинний) склероз.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основний матеріал і результати огляду літератури

Розсіяний склероз – це хронічне захворювання центральної нервової системи, часто з непередбачуваним, прогресуючим перебігом. При розсіяному склерозі першочергово вражаються головний та спинний мозок, зорові нерви, що передусім приводить до порушення координованої дії різних функцій організму. Як визначають невропатологи та інші спеціалісти з проблем розсіяного склерозу, ця хвороба характеризується утворенням хаотичних розсіяних осередків демієлінізації, тобто втрати мієліну, білої жирової речовини, що покриває довгий відрізок нервової клітини – аксон.

Про захворювання нічого не було відомо до 1835 р., коли французький лікар Ж. Крювельє описав перший випадок. Два роки потому у Великобританії про захворювання повідомив Р. Карсвелл. До середини XIX ст. медицина того часу налічувала значну кількість випадків, і, як підсумок у 1868 р. французький невролог Ж. Шарко підсумував патоморфологічні ознаки розсіяного склерозу та розробив його діагностичні критерії.

Розсіяний склероз є одним з найбільш розповсюджених захворювань нервової системи. Згідно статистики, на це захворювання хворіють особи працездатного віку. Крім того, лікування розсіяного склерозу відноситься до числа найбільш дорогавартісних лікувань серед неврологічних захворювань [7].

Одним з показників важкості захворювання є те, що розсіяний склероз з часом приводить до інвалідності людини. Як вже згадувалося раніше, на це захворювання хворіють особи, як правило, молодого віку, в найбільш сприятливий для працездатності період життя. Підвищення частоти захворюваності на розсіяний склероз у такому важливому економічному регіоні, як Україна, перетворює проблему розсіяного склерозу із медичної на соціально-економічну [6]. Тому Міністерство охорони здоров'я на даний час виділило шкалу розподілу інвалідності за рівнем складності захворювання.

Клінічна картина розсіяного склерозу характеризується не лише широким спектром різноманітних неврологічних розладів, але й значними психологічними порушеннями: емоційними, когнітивними, особистісними. Дані про ці порушення неоднозначні та різноманітні в залежності від підходів різних авторів до цього питання.

Так, О. В. Гулкевич, О. П. Лемберська О. А. Мяловицька при вивченні 57 хворих на розсіяний склероз за допомогою методики багатостороннього дослідження особистості ММРІ, адаптованої Ленінградським психоневрологічним інститутом ім. В. М. Бехтерева доводять про значні порушення психоемоційної сфери хворих. Результати основної групи досліджуваних (57 осіб), яку було поділено на три підгрупи за ступенем тяжкості захворювання порівнювались із результатами контрольної групи (10 осіб). За результатами цього дослідження в усіх хворих на розсіяний склероз виявлені зміни у профілі особистості за шкалами ММРІ. Як вважають дослідники, в першу чергу, це стосується невротичних шкал (іпохондрії, депресії), а також шкал параноїдності, психоастенічності, шизоїдності. Дослідники виявили, що ступінь вираженості хвороби обумовлює певні порушення особистісного профілю, а також поглиблення розладів психоемоційного стану. Так, наприклад, у хворих з ранніми проявами розсіяного

склерозу відмічалась неврозоподібна симптоматика у вигляді депресивно-іпохондричного синдрому, у хворих з середнім рівнем тяжкості захворювання – підвищення коефіцієнтів по 1-й, 2-й, 6-й та 8-й шкалах, що характеризується порушенням соціальних контактів, високим рівнем напруженості, відсутністю глибоких інтересів, високим рівнем тривожності [4].

Погіршення фізичного стану часто супроводжується психологічними проблемами. Як вказують більшість дослідників [1; 3; 4], при РС найбільш часто зустрічаються такі психологічні проблеми як депресія, ейфорія, емоційна гіперекспресивність, високий рівень тривожності тощо.

Депресія є розповсюдженою проблемою усіх хронічно хворих. А у випадку з РС, як визначає Т. І. Негрич, професор кафедри нервових хвороб Львівського медичного університету, вона може бути реакцією на хворобу, на її розвиток, а також побічною реакцією лікування. Вона відмічається майже у 80% пацієнтів та характеризується почуттям гніву, неспокоєм, роздратованістю [7].

Дослідники проблеми психологічних особливостей хворих на розсіяний склероз приводять незаперчливі факти, щодо наявності депресивних реакцій останніх у порівнянні з контрольною групою. У хворих на розсіяний склероз достовірно підвищена частота депресивних реакцій у порівнянні з контрольною групою, що може пояснюватись як реакцією на хворобу, так і проявом органічного захворювання головного мозку. Наприклад, проведені Т. Г. Алексеєвою дослідження за допомогою шкали депресивності Бека виявили наявність депресії у 34 (27,4%) хворих на розсіяний склероз, і тільки у 2 (4,1%) у контрольній групі (до контрольної групи увійшли особи з іншими неврологічними захворюваннями, що супроводжувались тимчасовою чи постійною непрацездатністю) [2]. Виникаючі суперечливості щодо відсотку хворих з депресивним настроєм залежить від форми, ступеня, стадії, типу перебігу захворювання, а також від осередків демієлінізації у головному чи спинному мозку.

Аналіз нервово-психічних співвідношень у дослідженні Н. М. Поливоди показав залежність розладів психічної сфери від глибини вираженості неврологічної симптоматики, а також форми захворювання. При I-II ступенях важкості проявів розсіяного склерозу у хворих з цереброспинальною та церебральною формами спостерігалися психогенно обумовлені реакції особистісного реагування за тривожно-депресивним та obsesивно-фобічними типами, для пацієнтів II-IV ступеня важкості проявів було характерним наявність афективних та інтелектуально-мнестичних порушень, а для хворих з V ступенем – інтелектуально-мнестичні, афективні та апато-гіпобулічні порушення. При спинальній формі розсіяного склерозу психічні розлади хворих представлені афективними та obsesивно-фобічними порушеннями [5].

У ряді зарубіжних досліджень найбільш виразними вважаються зміни при РС у сфері короткочасної і відстроченої пам'яті, підтримці активної уваги, швидкості сенсомоторних реакцій, сфері абстрактного і концептуального мислення, зорового сприйняття [2]. Велика увага при дослідженні психологічних особливостей таких хворих надається мисленню. У групі хворих було помічено загальний низький рівень конструктивного мислення [1], що вказує на зниження автоматизації мислення, здатності адаптації до різних ситуацій, ефективного планування власної діяльності та знаходження оптимального розв'язку власних проблем.

Проведені психологічні дослідження вказують на підвищення рівня тривожності у хворих на розсіяний склероз. Т. Г. Алексеєва зі співавторами виявили високий рівень і ситуативної, і особистісної тривожності хворих на розсіяний склероз у порівнянні з контрольною групою. Характерним виявилися високі показники для обох шкал тривожності по астеничному компоненту тривожності та тривожна оцінка перспективи. Високі показники основної групи були помічені по субшкалах особистісної тривожності, що оцінювали емоційний дискомфорт,

соціальні реакції захисту. Це говорить про наявність тенденцій емоційної напруженості, незадоволеності життєвою ситуацією, прояв тривожності у сфері соціальних контактів хворих [1].

У дослідженні психологічних особливостей хворих на розсіяний склероз велика увага приділяється дослідженню пізнавальних процесів: пам'яті, уваги, мислення. Комплексне дослідження Т. Г. Алексєєвої і співавторів на вибірці 124 хворих з достовірним діагнозом розсіяного склерозу проводилось по таких нейропсихологічних тестах, як блоковий тест Корзі, тест 10 слів, тест на дослідження зорової пам'яті, тест Люшера, методика ММРІ, методика Сонді та ін. Результати проведеного дослідження вказували на те, що усі без винятку хворі на розсіяний склероз мають порушення нейропсихологічних функцій у тому чи іншому ступені вираженості. За допомогою неврологічних та психологічних тестів було встановлено достовірні кореляції, що свідчать про прямий зв'язок ступеня загальної атрофії мозку зі зниженням швидкості сенсомоторних реакцій та порушенням активної уваги, а також з показниками зорової пам'яті [2].

Дослідники вказують на зміни у мотиваційній сфері хворих на розсіяний склероз, деякі звертають увагу на зниження мотиваційного компонента окремих поведінкових актів [5], а інші вказують на зміни у ціннісно-смысловій сфері, що має велике значення у регуляції поведінки людини та її реагуванні у критичних ситуаціях [1].

Важливим аспектом дослідження емоційної сфери дослідники вважають реакцію на стрес, тобто яким чином хворий на розсіяний склероз виходить зі стресової ситуації, який тип реагування на стрес він обирає. Згідно даних, поданих у науковій літературі, хворі на розсіяний склероз мають високі показники по шкалах наївного оптимізму, емоційного мислення та поведінкового впорання, що говорить про низьку стійкість до стресу, схильності сприймати все «близько до серця». Найбільш значимими стресогенними факторами для них можуть бути несхвалення з боку оточуючих, можливі відмови, власні промахи [1]. Тип реакції на стрес може бути, за даними досліджень, і астенічним – зовнішньо звинувачуваням, і пасивно-завмираючим, і змішаним. Але характерними є такі захисні механізми як соматизація та витіснення [2].

На сьогодні існують дані, що вказують на вплив активності захворювання на вираженість нейропсихологічних змін. Так у дослідженні Т. Г. Алексєєвої було виділено підгрупу з 10 хворих, у яких перше дослідження було проведено в стадії загострення захворювання, а потім вони були обстежені через півтора року з метою динамічної оцінки виявлених змін. Таким чином було виявлено, що у таких хворих наявні як зміни, що характерні для стадії загострення захворювання, так і фоніві, що, як вважають дослідники, є наслідком попереднього погіршення фізичного стану хворого. Під час загострення найчастіше порушувались показники вербальної короткочасної, семантичної та невербальної пам'яті, швидкості сенсомоторних реакцій з наступним відносним відновленням протягом місяця та стабілізацією в період ремісії [2].

Висновки

Проведений аналіз наукових джерел з питання психологічних особливостей хворих на розсіяний склероз свідчить про складність та багатогранність такого явища. Різноманітність та різноплановість отриманих в процесі багаточисленних досліджень даних залежить від підходу дослідників до вивчення психологічних особливостей хворих на розсіяний склероз. Вираженість тих чи інших порушень залежить від форми захворювання – цереброспинальна, церебральна чи спинальна, від ступеня важкості проявів розсіяного склерозу, від типу перебігу хвороби – дебют захворювання, рецидивуюче-ремітуючий, первинно-прогресуючий, вторинно-прогресуючий розсіяний склероз.

Зважаючи на те, що в останні роки спостерігається збільшення кількості хворих на розсіяний склероз і особливості контингенту хворих – найбільш сприятливий для працездатності період життя, – дуже актуальним є подальше вивчення психологічних особливостей цих хворих. Адже когнітивні, емоційно-вольові зміни та зміни особистості при розсіяному склерозі можуть приносити значні порушення у щоденне життя хворих, знижувати якість життя пацієнтів, утруднювати роботу адаптаційних механізмів, ускладнювати процес реабілітації.

Бібліографічні посилання

1. Алексеева Т. Г. Комплексный подход к оценке когнитивной и эмоционально-личностной сфер у больных рассеяным склерозом / Т. Г. Алексеева, Е. В. Ениколопова, Е. В. Садальская // Журн. неврологии и психиатрии им. С.С.Корсакова, спецвыпуск «Рассеянный склероз». – 2002. – №1. – С. 20–25.
2. Алексеева Т. Г. Спектр нейропсихологических изменений при рассеянном склерозе / Т. Г. Алексеева, А. Н. Бойко, Е. И. Гусев // Журн. неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2000. – №11. – С. 15–20.
3. Волошина Н. П. Рассеянный склероз: актуальность проблемы в Украине, современные аспекты иммунопатогенеза, клиники, диагностики и лечения. Украинский междисциплинарный консенсус / Н. П. Волошина, Н. Н. Грицай, И. Н. Дыкан // Неврология и психиатрия. – 2007. – № 215. – С. 20–24.
4. Мяловицька О. А. Характеристика психоемоційних розладів у хворих на розсіяний склероз із застосуванням методики багатостороннього дослідження особи / О. А. Мяловицька, О. В. Гулкевич, О. П. Лемберська // Лікарська справа. – 1999. – № 2. – С. 91–93.
5. Поливода Н. М. Структурно-функціональні порушення та їх корекція у хворих на розсіяний склероз: Автореф. дис... канд. мед. наук. – К., 2000.
6. Турчина Н. С. Некоторые особенности проведения врачебно-трудовой экспертизы и реабилитации больных рассеянным склерозом в молодом возрасте / Н. С. Турчина, С. А. Каневская, А. А. Ярош // Врачебно-трудовая экспертиза и реабилитация инвалидов: Сб. тр. – 1991. – Вып. 23. – С. 33–37.
7. www.uairs.org.ua – сайт Всеукраїнської організації інвалідів по розсіяному склерозу.

Надійшла до редакції 21 03 08

УДК 159.9: 62

О. В. Шевяков

Дніпропетровський гуманітарний університет

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ СОЦІОТЕХНІЧНИХ СИСТЕМ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПРОКАТНОГО ВИРОБНИЦТВА

Розглянуто результати експериментального впровадження концепції психологічного забезпечення розвитку соціотехнічної системи «Прокатний стан» на прикладі неперервних ширококутних та трубпрокатних станів гарячої прокатки у трьох країнах – Україні, Росії та Китаї. Розроблено критерії професійної успішності операторів-прокатників.

Існуючі важкі і напружені умови діяльності операторів-металургів вимагають відповідного підходу до розвитку всієї соціотехнічної системи діяльності «людина-машина». Цей підхід має на увазі облік психологічних особливостей операторської діяльності, залучення психологічних методів дослідження та інженерно-психологічного проектування. Облік психологічних чинників при розробці нових і модернізації існуючих соціотехнічних систем є необхідною умовою реалізації їх ефективності.

Проблема психологічного забезпечення розвитку соціотехнічної системи «Прокатний стан» не нова. У результаті аналізу з позицій теорії діяльності [6] опублікованих у різний час досліджень, що стосуються діяльності операторів прокат-

них станів, може бути виділений ряд реально існуючих підходів: технологічний (П. К. Анохін [1], В. М. Бринза, Б. С. Векшин, В. Д. Дмитрієв, С. М. Ігнат'єв, Є. П. Потоцький і ін.), спрямований на локальну автоматизацію і такий, що розглядає питання вантажності прокатного стану протягом зміни, простої і їх причини; санітарно-гігієнічний (З. В. Бажанова, Є. П. Борисов, Ю. Я. Голиков [4], О. М. Деєва, О. С. Полякова, М. Л. Цфасман і ін.), спрямований на оцінку напруженості праці операторів-прокатників; ергономічний (Г. З. Бедний [2], В. О. Бодров, В. П. Зинченко, В. Я. Орлов [3], В. М. Муніпов [7], А. А. Самсонов, Ю. Л. Трофімов і ін.), що зводиться в основному до раціоналізації пультів управління і організації робочих місць. Зарубіжні дослідники (F. Klimmer, H. Killian, I. Limarijanen) як зовнішні детермінанти психічного навантаження і стресогенних чинників операторів металургійних агрегатів називають особливості технології і рівень автоматизації управління.

Аналіз сучасної ергономічної і інженерно-психологічної літератури показав наявність теоретичних передумов розвитку соціотехнічних систем діяльності в різних країнах (Г. М. Зараковський, В. В. Павлов, О. В. Шевяков, Шу Гао Хан).

Мета дослідження полягала у розробці концепції психологічного забезпечення розвитку соціотехнічної системи «Прокатний стан» для визначення особливостей впливу психологічних та інших чинників на успішність діяльності операторів-прокатників в умовах металургійних підприємств України, Росії і Китаю. Для реалізації поставленої мети ми висунули такі завдання:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз психологічних засад розвитку соціотехнічної системи діяльності «Прокатний стан» у контексті розробки концепції психологічного забезпечення.

2. Розробити заходи стосовно підвищення рівня психологічного забезпечення діяльності операторів-прокатників стосовно управління технологічними процесами.

Методика і результати досліджень.

Об'єктом дослідження була професійна діяльність операторів безперервних ширококутових та трубопрокатних станів гарячого плющення в трьох країнах. Дослідження проводилися у виробничих умовах працюючих прокатних станів України (Нижньодніпровський трубопрокатний завод), Росії (Новолипецький металургійний комбінат) і Китаю (металургійний комбінат «Бансі-сталь» провінції Ляонінь).

Предметом дослідження були психологічні фактори забезпечення розвитку соціотехнічної системи діяльності «Прокатний стан». Досліджувалися психологічні, фізіологічні і психофізіологічні чинники інтенсифікації високоавтоматизованих технологічних процесів в умовах металургійних виробництв трьох країн.

Гіпотеза дослідження – організація спрямованої дії специфічних психологічних чинників дозволяє розвивати систему діяльності операторів-прокатників, і тим самим інтенсифікувати, підвищити ефективність функціонування сучасної соціотехнічної системи «Прокатний стан».

Застосовувалися такі методи:

1. Спостереження, аналіз технічної документації, аналіз результатів діяльності операторів і виявлення зв'язку з рівнем розвитку виробництва в цехах.

2. Анкетування операторів.

3. Алгоритмічний опис системи діяльності і аналіз структури керуючих дій операторів.

4. Психологічні і психофізіологічні дослідження функціонального стану операторів, аналіз його динаміки у зв'язку з професійно-значущими чинниками розвитку соціотехнічної системи.

5. Експертна оцінка професійної успішності діяльності операторів і їх соціально-трудової активності.

Перша група методів – традиційні професіографічні, включають спостереження, інтерв'ю і бесіди з операторами, аналіз цехової технологічної документації, технологічних і посадових інструкцій, виявлення порушень операторами режимів обтискань металу, наявність аварійних ситуацій і простотів з вини операторів. Фіксувалися незалежні змінні – вік, стаж, стать операторів.

Анкетування проводилося з метою виявлення суб'єктивного ставлення операторів до об'єктивних чинників розвитку виробничо-технологічного середовища, що впливають на формування професійного навантаження і психологічної напруженості, які виникають у процесі діяльності, а також з метою виявлення основних мотиваційних аспектів операторської праці.

Алгоритмічний опис структури професійної діяльності операторів-прокатників здійснювався на основі спостережень і вивчення технологічної документації. Проводився аналіз алгоритмів управління прокаткою на станах однотипних злитків (труб) і за стандартною програмою обтискань. За мету аналізу ставилося порівняння кількісних характеристик операторської діяльності по управлінню головним електроприводом стану і супутніми механізмами. Для оцінки когнітивної складності виконання алгоритму ми враховували не тільки «теоретичні» характеристики алгоритму, але і статистичні дані, отримані в результаті дослідження дій операторів. Для оцінки функціональних станів операторів використовувалася частота серцевих скорочень (ЧСС) і настановний тремор рук. У нашому дослідженні ми розглядаємо динаміку частоти серцевих скорочень як інтегральну характеристику функціональної напруги організму при продуктивній діяльності, що супроводжується психоемоційним збудженням. Вимірювання частоти серцевих скорочень проводилося по електрокардіограмі. Частота тремора рук вимірювалася за допомогою треморометра з цифровим лічильником. Як індикатор стомлюваності операторів використовувалася динамометрія.

Група психологічних методик була спрямована на дослідження впливу професійної діяльності на завантаження психічних функцій операторів, пов'язаних з прийомом, переробкою, зберіганням і відтворенням інформації. Для дослідження напруги психічних функцій застосовувалися методики вивчення пам'яті, уваги, мислення.

При дослідженні пам'яті застосовувалося запам'ятовування п'ятизначних чисел з подальшим відтворенням їх через 2–3 хвилини.

При дослідженні уваги використовувалися червоно-чорні таблиці, коректурні проби. Визначалися характеристики розподілу (РУ) і концентрації (КУ) уваги. Показник концентрації уваги визначався по коректурних пробах за формулою

$$X_{ку} = (0,5436 N - 2,807 n) / T \text{ (біт/с)}, \quad (1)$$

де $X_{ку}$ – показник концентрації уваги (швидкість переробки інформації); N – число проглянутих знаків коректурної проби за час T ; n – число пропущених і помилково закреслених знаків.

Розподіл уваги характеризувався часом роботи ($T_{ру}$) з першими десятима парами чисел червоно-чорної таблиці. Як показник розподілу уваги ($X_{ру}$) використовувалася величина $X_{ру} = K_{ру}/T_{рв}$, де $K_{ру}$ – нормуючий коефіцієнт (був прийнятий рівним 100 с).

Для оцінки динаміки показників мислення нами використовувався час складання чисел числового ряду T_m , який визначався як сума власне часу рішення задачі $T_{мр}$ і «штрафного» часу $T_{ми}$, чисельно рівного модулю різниці отриманого досліджуваного результату (C_p) складання п'яти однозначних чисел кожного з чотирьох пропонованих виборів і фактичного значення (C_f), тобто

$$T_{ми} = |C_p - C_f|, \text{ а } T_m = T_{мр} + T_{ми} \quad (2)$$

Як показник мислення (X_m) використовувалася величина $X_m = K_m / T_m$, з нормуючим коефіцієнтом $K_m = 100$ с. Характеристика пам'яті (X_n) визначалася в ба-

лах як $Xn = 5 - n$, де n – загальне число помилок і перестановок цифр при відтворенні п'ятизначного числа, що запам'ятовується.

Реактивна (РТ) і особова (ОТ) тривожність визначалася за шкалою самооцінки Спілбергера – Ханіна.

Застосовувалася така послідовність тестування: кардіографія, треморометрія, динамометрія, запам'ятовування п'ятизначного числа (експонування 15 с), коректурна проба, червоно-чорна таблиця, відтворення п'ятизначного числа. Загальний час роботи з кожною з перерахованих методик дозволив проводити обстеження безпосередньо на робочих місцях операторів.

Для оцінки якості діяльності операторів використовувався спеціальний опитувальний лист експерта. Діяльність кожного оператора оцінювалася експертами по семи параметрах: продуктивність; виконання технологічних вимог, програми обтискань; якість злитків продукції; кількість помилок; ступінь узгодженості дій з роботою колективу операторів; характер управління електроприводами стану при прокатці; ставлення до дорученої справи. Перші шість параметрів характеризують професійну майстерність оператора, а спільно з сьомим дають характеристику професійного внеску, що вноситься оператором у виробничий процес. Експертами були майстер-технолог, начальник зміни, заступник начальника стану, а також три найдосвідченіші старші оператори, що мали великий стаж роботи (оператори-інструктори). Професійна діяльність кожного оператора-прокатника оцінювалася дев'ятьма експертами. Проводилася перевірка узгодженості думок експертів.

У дослідженні брали участь по 150 операторів прокатних станів Росії, України і Китаю, з них по 75 чоловіків і жінок у кожній країні віком 18–45 років, тобто вибірка зрівнювалася по параметрах статі і віку.

У обробці результатів були використані традиційні методи математичної статистики. Нами проведена декомпозиція соціотехнічної системи управління прокатним станом на супідрядні підсистеми при системоутворюючій ролі активної діяльності оператора в кожній з них, і оцінена складність операторської праці. Показники оцінки складності алгоритмів, що виконуються операторами за цикл прокатки злитка (труби), приведені в табл. 1.

Як основні чинники, що спричиняють складність і напруженість професійної діяльності, оператори-прокатники називають організаційні і технологічні. Оператори новітнього металургійного комбінату «Бансі-сталь» в Китаї оцінюють своє професійне навантаження вище, ніж оператори українських і російських прокатних станів.

Таблиця 1

Інженерно-психологічна оцінка алгоритмів діяльності операторів прокатних станів

Стани	N	Nл	Va	Kнс	Kнл	Cv	Sk
Україна	166	76	3,9	0,4	0,2	0,16	0,25
Росія	180	70	3,5	0,5	0,3	0,20	0,27
Китай	246	92	5,8	0,4	0,2	0,12	0,30

Примітка. У табл. 1 позначено: N – загальне число членів алгоритму; Nл – число логічних умов; Va – напруженість виконання алгоритму (операцій за секунду); Kнс і Kнл – відповідно нормовані коефіцієнти стереотипності і логічної складності операторської діяльності; Cv – коефіцієнт варіації числа рухів за цикл прокатки; Sk – коефіцієнт когнітивної складності алгоритму діяльності.

Наголошується висока достовірність відмінностей оцінок операторами всіх станів операційного навантаження, а також ступеня впливу на напруженість технологічних і організаційних чинників виробництва ($p < 0,01$). Нами виявлені значущі відмінності (на рівні $p < 0,05$) у оцінці старшими операторами станів когнітивної складової професійного навантаження і впливу на неї технологічних

чинників. Старші оператори більшою мірою (в порівнянні з операторами маніпуляторів) відчувають вплив соціально-психологічних чинників на їхнє професійне навантаження. Задоволеність працею і оцінка значущості праці зростають у міру зростання кваліфікації робочих.

При аналізі інформаційної взаємодії операторів і технологічного процесу прокатки, керованого за допомогою комплексу технічних пристроїв, нами встановлено, що при відносно стабільному часі прокатки злитка (коефіцієнти варіації складають відповідно 2,8% для прокатного стану в Україні, 3,5% – в Росії і 5,2% для стану в Китаї), варіативність кількості рухів старших операторів за цикл прокатки складає відповідно 16% (Україна), 14% (Росія) і 12% (Китай). Для операторів маніпуляторів цих станів варіативність складає відповідно 26%, 23% і 21%. З метою виявлення причин стохастичності діяльності, що має місце, нами був проведений порівняльний аналіз завантаження операторів при управлінні окремими механізмами. Виявилось, що за цикл плющення в середньому 38% рухів старших операторів в Україні відноситься до управління головним приводом (у Росії – 35%, у Китаї – 39%), 31% – до управління натискувальним пристроєм (у Росії – 28%, у Китаї – 25%), 17% – переднім рольгангом (у Росії – 20%, в Китаї – 24%) і 13% (у Росії – 10%, у Китаї – 12%) заднім рольгангом.

Напруженість праці операторів, що керують прокаткою, характеризується показниками інтенсивності рухів за стадію обробки злитка. Ми вважаємо за можливе припустити, що руховий стереотип операторів, що склався, характеризується певним ступенем стабільності показника інтенсивності переміщень органів управління, що оцінюється величиною його коефіцієнта варіації. Має сенс говорити про активну «адаптацію» операторів-прокатників до процесу, засобів і умов діяльності. Отримані усереднені показники зведені до табл. 2. Підтвердженням активного «приспосовування» операторами технології до своїх психофізіологічних можливостей і умов діяльності служить підвищення варіативності часу (у 6 разів) обробки злитка і кількості рухів (у 3 рази) в однойменних пропусках у порівнянні з високою стабільністю цих показників за повний цикл прокатки

Таблиця 2

Інтенсивність (V рухів/с) переміщень органів управління та варіативність (C_v , %) керуючих рухів операторів прокатних станів

Оператори		Прокатні стани		
		Китай	Україна	Росія
Старші	V	2,9	2,7	2,8
	C_v	27	28	29
Маніпуляторів	V	2,1	2,8	2,5
	C_v	23	27	25

У табл. 3. приведені середні значення коефіцієнтів варіації, що використані як показники напруженості психофізіологічних і психологічних функцій для операторів станів України, Росії і Китаю. Діапазон коефіцієнтів варіації від 10 до 20% відповідає середній напруженості, понад 20% – високій, менше 10% – низькій. Приведені показники, що характеризують напруженість частоти серцевих скорочень (ЧСС), тремора (ТР), концентрації (КУ) і розподілу (РУ) уваги, пам'яті (П) і мислення (М).

Порівняння напруженості ЧСС у операторів прокатних станів у трьох країнах показало, що професійна діяльність старших операторів прокатного стану в Китаї є більш напруженою, ніж старших операторів українських і російських станів. Вимоги розподілу уваги на велике число керованих механізмів (а в Україні ще і зовнішню світлову сигналізацію), а також концентрація уваги в робочій зоні прокатки (підсилювана наявністю пробуксовки валків) підтверджуються показниками напруженості психічних функцій.

За даними табл. 3 і 4 видно, що у китайських операторів домінує напруженість розподілу уваги в порівнянні з його концентрацією. У операторів українських і російських станів, вимушених на підставі зорової інформації з робочої зони розпізнавати початок виникнення пробуксовки валків, домінує напруга функції концентрації уваги в порівнянні з його розподілом. Таким чином, системи управління прокатних станів-аналогів мають специфічність.

Таблиця 3

Середні значення коефіцієнтів варіації (Сv,%) показників психічних та фізіологічних функцій операторів-прокатників

Психічні функції	Старші оператори			Оператори маніпуляторів		
	Україна	Китай	Росія	Україна	Китай	Росія
КУ	23,0±5,5	17,8±9,6	20,2±5,8	19,9±7,5	16,8±8,5	18,1±5,5
РУ	21,3±7,0	36,1±9,8	25,3±2,7	17,5±9,0	24,2±11,8	20,5±4,8
П	33,6±23,1	37,1±25,8	35,3±10,6	40,4±24,1	31,7±23,6	35,4±12,7
М	12,9±4,9	14,1±7,0	13,4±5,5	12,5±7,2	12,5±8,5	12,0±7,7
ТР	33,1±12,6	38,2±6,9	35,5±8,8	37,5±16,9	40,0±17,8	38,3±15,9
ЧСС	8,1±4,9	5,8±1,9	7,5±5,5	6,9±4,4	7,8±3,3	7,5±3,5

Психологічний аналіз діяльності операторів прокатних станів трьох країн підтверджується результатами дослідження напруги короткочасної пам'яті. Необхідність запам'ятовування до 26 програм обтискань старшими операторами стану в Китаї (проти 14 для стану в Україні і 15 – в Росії), реалізація яких здійснюється шляхом заданого розчину валків у кожному з 14 пропусків, призводить до збільшення напруги оперативної пам'яті. З іншого боку, складніше калібрування валків станів України і Росії (що містить п'ять калібрів проти чотирьох для китайського стану) призводить до збільшення внеску операторів маніпуляторів в реалізацію програм обтискань при встановленні злитку проти одного з нормативно заданих калібрів. У результаті напруження пам'яті у операторів маніпуляторів станів України і Росії домінує над напруженням цієї психічної функції операторів маніпуляторів стану в Китаї (табл. 4).

При дослідженні психологічних чинників нами було визначено негативний вплив на характеристики діяльності операторів-прокатників таких показників: ритмічність подачі злитків з нагрівальних печей; якість їх прогрівання і наявності шару окалини; своєчасність видалення злитків із зони нагріву, визначувана ритмічністю і безаварійністю роботи ділянок, що «приймають» метал. Нами розроблені варіанти модернізованих режимів праці і відпочинку операторів і сформульовані рішення по вдосконаленню технічних засобів діяльності.

Таблиця 4

Середні значення показників психічних функцій операторів-прокатників(М±m)

Психічні функції	Старші оператори			Оператори маніпуляторів		
	Україна	Китай	Росія	Україна	Китай	Росія
КУ, відн. од.	21,5±0,2	11,2±0,2	20,5±0,1	21,91±0,2	11,4±0,1	18,5±0,2
РУ, відн. од.	13,1±2,1	12,5±2,0	12,8±2,0	11,6±2,0	13,9±1,6	12,5±2,2
П, відн. од.	4,1±0,9	4,4±0,6	4,2±0,5	5,0±1,0	4,8±0,6	4,9±0,5
М, відн. од.	31,6±5,5	33,0±8,0	32,5±6,5	33,2±9,6	30,7±7,8	32,3±8,4
РТ, бали	40±2	32±7	35±5	41±4	35±7	40±5
ОТ, бали	40±3	35±8	37±5	42±3	38±5	41±5
В, років	32±6	36±4	35±4	31±5	35±3	33±5
С, років	11±3	12±4	10±4	10±2	11±2	10±4

Аналіз зміни психофізіологічних показників при роботі операторів по внутрішньозмінних графіках дозволяє прослідкувати також динаміку розвитку стану стомлення, встановивши зв'язок між реальною діяльністю і психічним станом, який супроводжує цю діяльність. У табл. 5 приводиться зміна ЧСС операторів прокатних станів залежно від виконуваних функцій. За даними таблиці видно,

що перехід операторів до активних дій з управління головним приводом стану приводить до збільшення ЧСС в середньому на 5%. Рівень ЧСС в кінці паузи відображає, мабуть, не стан спокою, а ступінь попереджувальної іннервації, яка отримує вираз у передробочому посиленні фізіологічних процесів і тим самим сприяє сприятливішому протіканню їх під час роботи. Зниження (в середньому на 7%) ЧСС у операторів, що керують протягом години маніпуляторами станів в Україні і Росії, говорить про монотонний характер діяльності. Останні дані узгоджуються з приведеними в табл. 1 показниками стереотипності і логічної складності алгоритмів, що підтверджує обґрунтованість висновків за наслідками теоретичних і експериментальних досліджень.

Перехід у ході прокатки з однієї програми обтискань на іншу не змінює стереотипності і ритму роботи операторів. Це пов'язано з тим, що характер операцій залишається незмінним, змінюється лише їх послідовність. Психофізіологічні показники підтверджують: зміна програми обтискань не відбивається на ЧСС і треморі. Таким чином, зміна програми прокатки (технологічний чинник) не викликає у операторів емоційної напруги і зміни рівня функціонування серцево-судинної системи.

Більш виражений вплив на психофізіологічні процеси і функціональні стани операторів надає раптова зміна характеристик засобів діяльності (САУ електроприводом механізму стану), індикатором чого є збільшення ЧСС у старших операторів з 81 ± 7 до 89 ± 4 уд./хв.

Таблиця 5

Частота серцевих скорочень (ЧСС, уд./хв.) операторів-прокатників у залежності від функцій, що виконуються ($M \pm m$)

ЧСС	Старші оператори			Оператори маніпуляторів		
	Україна	Китай	Росія	Україна	Китай	Росія
Після години роботи	85,1 \pm 10,9	75,5 \pm 10,8	80,5 \pm 7,5	75,7 \pm 11,7	79,5 \pm 15,1	78,5 \pm 8,5
Після години відпочинку	82,3 \pm 11,5	5,0 \pm 10,5	78,5 \pm 4,5	79,5 \pm 10,4	73,3 \pm 15,5	75,5 \pm 6,5

Це ще раз підтверджує провідну роль засобів діяльності (комплексу САУ) як ергофактора, що впливає на функціональний стан операторів-прокатників. Особливо це характерно для українських і російських станів у зв'язку з більшою в порівнянні з китайськими модернізацією характеру праці старших операторів при зміні робочих місць. Ці зміни стосуються, перш за все, інформаційної сторони діяльності. Порівняння відносних коефіцієнтів складності алгоритмів операторської діяльності показує, що для станів Росії і України у старших операторів вони в 2,5 рази перевищують величину аналогічної характеристики алгоритму діяльності оператора маніпуляторів. Порівняння цих показників для станів Китаю дає величину 1,5. Суб'єктивна оцінка старшими операторами станів України і Росії когнітивної складової професійного навантаження в середньому в 1,2 вище, ніж оцінка когнітивного навантаження маніпуляторщиками цих же станів. Динаміка ЧСС у старших операторів підтверджує зниження навантаження на серцево-судинну систему при виконанні обов'язків маніпуляторщика.

Аналіз динаміки психічних функцій приводить до висновку про найбільшу стабільність функцій розподілу уваги і оперативної пам'яті протягом зміни. Час виконання тесту з чорно-червоною таблицею протягом зміни в більшості випадків має тенденцію до зменшення. Ми інтерпретуємо результати дослідження розподілу уваги виходячи з уявлення про те, що найважливіша для роботи психічна функція зберігається (і розвивається в процесі діяльності) з метою забезпечення оптимальної ефективності професійної діяльності оператора, зокрема за рахунок напруги інших систем людини.

У результаті оцінки ефективності діяльності по критерію, що зв'язує продуктивність і енерговитрати, всі оператори обстежених прокатних станів України, Росії і Китаю були умовно розділені на три групи: 1) найбільш «успішні» у професійному відношенні; 2) оператори, що мають середні показники «успішності»; 3) «найменш успішні» оператори.

У табл.6 приведені значення психологічних показників, диференційовані залежно від професійної успішності старших операторів.

Наші дослідження показали, що найбільш «успішні» оператори мають найвищий індекс соціально-трудової активності при високому показнику задоволеності працею. Оператори нижчої (третьої) групи професійності характеризуються низькою соціально-трудовою активністю, неадекватно (дуже високо) оцінюють своє професійне навантаження і недооцінюють впливу на нього організаційних чинників виробництва.

Таблиця 6

Психологічні показники операторів-прокатників у групах з різною професійною успішністю (M±m)

Показники	Групи професійної успішності		
	1 – найвища	2 – середня	3 – найнижча
Вік, років	45,5±7,0	42,0±5,2	36,5±10,5
Стаж, років	18,0±9,5	15,5±7,5	12,5±10,0
Тривожність реактивна, бали	43,0±0,5	35,5±7,5	39,5±2,5
Тривожність особистісна, бали	42,5±6,5	38,5±5,5	37,5±8,5
ЧСС, уд./хв	95,5±15,5	82,5±8,5	85,5±15,3
Експертна оцінка, бали	89,0±2,5	95,5±3,5	75,3±5,0
Соціально-трудова активність, бали	14,5±3,5	15,5±2,5	12,5±2,3
Задоволеність працею, бали	75,3±15,8	75,5±17,7	55,5±15,1
Професійне навантаження, бали	65,6±5,2	63,6±4,7	64,5±4,5
Значущість праці, бали	85,8±5,7	75,0±9,5	83,2±4,3

Високий рівень домагань, що відбивається в оцінці значущості своєї діяльності, в умовах низької об'єктивної оцінки її результатів з боку керівництва виявляється в зниженні задоволеності працею операторів цієї групи. Ми відзначаємо підвищення рівня тривожності як серед «найбільш успішних», так і серед «найменш успішних» операторів. Це можна пояснити таким чином: у операторів першої групи тривожність підвищується за рахунок мобілізації в праці; у операторів третьої групи – унаслідок неоптимальності діяльності, неадекватності самооцінки і недостатньої професійної адаптації.

Для більшості використаних методик нами встановлена цілком задовільна валідність (не нижче 0,7).

Висновки

Аналіз зіставлення виробничої ефективності діяльності операторів-прокатників і їхніх психологічних характеристик приводить до висновку про значний вплив мотиваційних аспектів і особових чинників на професійну «успішність» персоналу. Інженерно-психологічний аналіз операторської діяльності показав, що розвиток соціотехнічної системи «Прокатних станів» вимагає обліку психологічних чинників (складність і напруженість діяльності, функціональні стани операторів) як при розробці технологічних режимів (програм обтискань), так і при створенні локальних і комплексних систем автоматизації, при вдосконаленні організаційного і інформаційного забезпечення операторської діяльності в період експлуатації системи «людина-машина». Об'єктивний рівень організації виробництва в цехах, що виявляється в показниках функціонування прокатних станів (ефективність, ритмічність, безперервність, потужність) спричинює

домінуючий вплив на формування соціально-психологічного статусу операторів, психологічного клімату в колективі, задоволеності працею. Суб'єктивні якості операторів-прокатників (соціально-трудова активність, задоволеність працею, значущість праці) впливають на успішність їхньої професійної діяльності і функціональні стани. Важливе значення при цьому має рівень мотивації, ставлення до діяльності і соціально-трудова активність. У відборі і розстановці операторських кадрів на прокатних станах нових поколінь у всіх трьох країнах необхідний облік не тільки технічних чинників, але і психологічних особливостей операторів. В умовах Китаю проблема підбору і розстановки фахівців-операторів повинна бути розглянута в аспекті надання психологічної допомоги сумлінному працівникові у використанні власних психологічних ресурсів з максимальною ефективністю завдяки національним настановленням, що існують в Китаї, на забезпечення індивідуальної ефективності діяльності. У Росії і Україні до цього аспекту проблеми додається необхідність виявлення несумлінних працівників, а не тільки таких, що недостатньо кваліфіковано працюють. Комплекс методів дослідження професійно-важливих психологічних якостей операторів-прокатників (професійної уваги, оперативної пам'яті, оперативного мислення) можливо використовувати для їх професійного відбору і подальшої професійної підготовки. Перспективи подібних інженерно-психологічних досліджень вбачаються у створенні психологічної теорії інтенсифікації функціонування високоавтоматизованих технологічних процесів в умовах металургійного виробництва.

Бібліографічні посилання

1. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. – М., 1980.
2. Бедный Г. З. Психологические основы анализа и проектирования трудовых процессов. – К.; Одесса, 1987.
3. Бодров В. Я. Психология и надежность: человек в системах управления техникой: Монография / В. Я. Бодров, В. Я. Орлов – Институт психологии РАН. – М., 1998.
4. Голиков Ю. Я. Теоретические основания проблем взаимодействия человека и техники // Психологический журнал. – М., 2000. – Т 21 – № 5. – С. 5– 15.
5. Зараковский Г. М. Закономерности функционирования эрготических систем: Монография / Г. М. Зараковский, В. В. Павлов – М., 1987.
6. Леонтьев А. Н. Психологическая теория деятельности // Избранные психологические произведения – М., 1983. – Т.2. – С. 94–232.
7. Основы эргономики / Сост. В. Зинченко, В. Мунипов. – М., 1979.

Надійшла до редколеги 11 03 08

УДК: 159.923.43

О. М. Шумейко

Институт социальной та політичної психології АПН України

ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ ТЕОРІЙ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ТА НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Запропоновано альтернативний підхід до проблеми класифікації теорій самопрезентації та управління враженням. Висвітлено основні критерії та методологічна структура побудованої класифікації, а також пов'язані із цим питання, що постають у науковців при дослідженні явища самопрезентації.

Актуальність. У сучасній психології тематика дослідницьких робіт наразі достатньо рідко торкається проблеми самопрезентації у різних її контекстах. Ця тенденція простежується не лише у вітчизняній, але й у зарубіжній соціальній психології, де самопрезентація була об'єктом активного дослідницького інтересу

в 1950-х, а також наприкінці 1970-х – початку 80-х років. Достатньо згадати роботи Е. Гоффмана, І. Джонса, Т. Піттмана, Дж. Тедесхі та інших [1; 3]. Однак поступово дослідницький інтерес ставав дедалі слабшим. Із чим це пов'язане? На нашу думку, причиною цього стала наявність великої кількості так званих «білих плям» у методології та слабка теоретична наповненість. Однією з найгостріших проблем у методології процесу самопрезентації є проблема об'єктивної класифікації теорій самопрезентації, значної кількості авторських наукових підходів, які склалися на сьогодні [2; 9].

Метою цієї статті є структурування основних теоретичних підходів та пропозиція альтернативної класифікації, яка б дозволила хоча б частково зняти методологічну напруженість і допомогти тим соціальним психологам, які тією чи іншою мірою займаються дослідженням питання самопрезентації та управління враженням.

Для того, щоб обрати критерії, якими ми будемо послуговуватися у процесі класифікації, необхідно звернутися до самого терміну *самопрезентація* (*самоподання, самопред'явлення*). Зрозуміло, що точне визначення самопрезентації можна сформулювати тільки розглядаючи її в рамках конкретного підходу. Однак навіть людина, що не є психологом, відповість приміром так, що самопрезентація – це те, як людина сама себе представляє іншим (подає, презентує, демонструє). Але при спробі навіть поверхового аналізу цього терміну одразу ж постає низка запитань:

- якою мірою сама?
- яка людина?
- навіщо відбувається цей процес і чому?
- яким чином?
- кому адресовано?
- що впливає на цей процес?
- які його механізми?

Автори теоретичних підходів до самопрезентації по-різному відповідали на це запитання. Вони можуть бути переформульовані в критерії класифікації. Головним, на нашу думку, є питання «якою мірою сам?». Це питання характеризує усвідомленість самопрезентації її суб'єктом. Якщо самопрезентація усвідомлюється суб'єктом, тоді, вочевидь, будуть мати місце такі наслідки:

- виділення суб'єктом самопрезентації в контексті власної поведінки («зараз я намагатимусь справити сприятливе враження на інтер'юєра»);
- самопрезентація довільно «запускається» та «вимикається» суб'єктом, а тому й має чіткі часові рамки («перед аудиторією»);
- суб'єкт точно усвідомлює мету самопрезентації й формулює практичні завдання («мета – продати, завдання – рекламувати»).

Навпаки, якщо процес самопрезентації не усвідомлений суб'єктом, то наслідки будуть прямо протилежні:

- процес самопрезентації не виділяється в контексті поведінки, незважаючи на те, що реально він має місце;
- самопрезентація не має чітких часових меж. Вона не «запускається» й не «вимикається» людиною довільно;
- мета такої самопрезентації не усвідомлюється людиною. Вона може бути замінена певним мотивуванням. Завдання не формулюються.

Неусвідомлена самопрезентація також має свої техніки й допоміжні засоби. До неї можуть залучатися цілі групи людей. Таким чином, наш перший критерій – **усвідомленість-неусвідомленість** процесу самопрезентації її суб'єктом [4; 10].

Другим ключовим моментом є активність суб'єкта. Під активністю ми в даному випадку будемо розуміти усвідомлений вибір людиною цілей самопрезента-

ції й засобів їх досягнення, гнучке застосування можливостей ситуації. Виходячи з цього, другий критерій – **активність-пасивність** суб'єкта.

Наступне запитання – про цілі. Воно формулюється, як питання «навіщо (reason)» – усвідомленої самопрезентації, і як питання «чому (cause)» – для неусвідомленої. Цілі самопрезентації можна розділити на два типи (за характером їх об'єктивності) [6]. Цілі, що належать реальному світу, наприклад такі, як «отримати роботу», «продати товар», будемо називати **об'єктивними**. Цілі, що належать світу психологічної реальності, такі, як «підтримати самооцінку», «отримати позитивні емоції», визначимо як **психологічні**. Таким чином, третій критерій – **об'єктивно-психологічні цілі суб'єкта**.

Безпосередньо за питанням про цілі виникає питання про засоби самопрезентації. Тут знову задіяний принцип реальності. Засоби, які належать до об'єктивної реальності, наприклад одяг, зачіска, будемо називати **об'єктивними** засобами. Засоби, що належать до психологічної реальності, наприклад техніки спілкування, відповідно треба відносити до **психологічних** засобів. Четвертий критерій – **об'єктивні-психологічні засоби самопрезентації**.

П'яте питання: кому адресовано самопрезентацію? Принцип той же, що й для двох попередніх критеріїв: об'єктивність-суб'єктивність. Тільки в цьому випадку *об'єктивним* ми будемо називати *зовнішнє* відносно людини, а *суб'єктивним* – *внутрішнє*. Може скластися думка, що самопрезентація завжди спрямована назовні, але, згадуючи позиції ряду дослідників самопрезентації, визначальне наповнення буде мати значущість аудиторії для людини [8; 12]. Значима аудиторія може бути як поза суб'єктом, так і зсередини його. Це і є п'ятим критерієм: **аудиторія поза суб'єктом-аудиторія всередині суб'єкта**.

Наступна група питань торкається самого процесу самопрезентації. Яким чином проходить цей процес? Які чинники впливають на нього? З цього питання склалася певна традиція розгляду чинників детермінації самопрезентації [7; 13]. Ці чинники треба поділяти на внутрішні – мотиваційні та зовнішні – ситуативні. Шостий критерій: **детермінація внутрішня – детермінація зовнішня** [2; 14].

Процес самопрезентації вимагає наявності хоча б двох учасників (як мінімум): комунікатора й реципієнта, виконавця й глядача. Причому це має місце й у випадку, коли значима аудиторія всередині, і навіть якщо глядач існує лише в уяві суб'єкта. У будь-якому випадку глядач завжди існує, тому що самопрезентація як така неможлива без наявності адресата. Відповідно до цього процес самопрезентації може бути розглянутий із двох точок зору: з позиції комунікатора (виконавця) і з позиції реципієнта (глядача). Отже, сьомий критерій – це **полюс комунікатора – полюс реципієнта**.

Тепер, застосувавши всі описані критерії до існуючих теоретичних підходів, можна представити їх у вигляді єдиної таблиці:

По стовпцях таблиці розписані наведені вище критерії: усвідомленість, полюс, активність, аудиторія, мета й засоби. Кожен критерій передбачає дихотомію, тому стовпці розділені на дві частини. По рядках розміщені імена авторів теоретичних підходів. Якщо в рамках підходу дається позитивна відповідь на питання критерію, то у відповідному квадранті таблиці стоїть знак «+». Якщо погляди авторів збігаються, вони об'єднані в одному рядку.

Звісно, не всі теоретичні підходи можуть бути точно «вкладені» в цю схему. Не завжди має місце чітка дихотомія, іноді точне розділення провести неможливо або виникає ситуація «і те й інше», тому що реальність завжди багатша за будь-яку схему.

Таким чином, ми отримали таблицю, в якій наочно представлені різні підходи до самопрезентації. Керуючись цією таблицею, можна відповісти на питання, що відрізняє позицію того чи іншого автора, скласти загальне уявлення про систему поглядів на самопрезентацію і, нарешті, застосувати її для аналізу інших суджень, які не увійшли до огляду концепції.

Класифікація основних теоретичних підходів до самопрезентації

Підходи	Процес		Полюс		Суб'єкт			Аудиторія	Мета		Засоби	
	усвідомлений	неусвідомлений	комунікатор	реципієнт	активний	пасивний	поза суб'єктом	всеред. суб'єкта	об'єктивна	психологічна	об'єктивні	психологічні
Е. Гоффман		+		+		+	+		+			+
Дж.Тедескі, М. Рісс	+		+		+		+		+			+
Б. Шленкер, М. Вейголд	+	+	+		+		+	+		+		+
М. Лірі, Р Ковальський	Зна-йомаситуація	Незна-йомаситуація	+		+		+	+		+		+
Д. Майерс		+	+		+			+		+		+
Г. Мід		+	+		+			+		+		+
Ч. Кулі		+	+		+			+		+		+
Р. Баумейстер, А. Стейнхїлбер		+	+		+		+	+		+		+
Ф. Хайдер, Л. Фестингер		+			+		+	+		+		+
Р. Аркін, Л Шутц	Отримуюча самопрезентація +++++++											
	Захисна самопрезентація +++++++											
Р. Вікланд	+		+	+		+		+		+		+
Г Глейтман	+		+	+		+		+		+		+
А. Фенітстейн, М. Шейер, А. Басс	Висока самосвідомість +++++++ Низька самосвідомість +++++											
М. Снайдер	Високосаморефлекуючі +++++++ Низькосаморефлекуючі +++++											
І. Джонс, Т. Піттман	+		+		+		+		+			+
С.Л. Доценко	+		+		+		+		+			+
Г.В. Бороздіна	+		+		+		+		+		+	+
Ю.М. Жуков	+		+	+	+		+	+	+			+

Висновки.

1. Класифікація теорій самопрезентації відбувається за сімома критеріями: усвідомленість – неусвідомленість; активність – пасивність; об'єктивні – психологічні цілі суб'єкта; об'єктивні – психологічні засоби самопрезентації; аудиторія поза суб'єктом – аудиторія всередині суб'єкта; детермінація внутрішня – детермінація зовнішня; полюс комунікатора – полюс реципієнта.

2. Не всі теоретичні підходи до самопрезентації та управління враженням можуть бути точно «вкладені» в цю схему. Не завжди має місце чітка дихотомія.

3. Проблема самопрезентації має стати предметом широких наукових дискусій в колах соціальних психологів і досліджуватися в різних контекстах. Лише за такої умови можна усунути ті численні методологічні перепони, що стоять на заваді об'єктивного висвітлення фундаментальних теорій самопрезентації у психологічній науці.

Бібліографічні посилання

1. Амяга Н. В. Измерение личностной представленности человека в общении.: [самораскрытие личности в общении]// Журн. практ. психолога – 1997. – №1. – С. 29–41.
2. Амяга Н. В. Самораскрытие и самопредъявление личности в общении// Личность. Общение. Групповые процессы – М., 1991. – С. 37–74.
3. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для вузов. – М., 2000.
4. Бороздина Г. В. Психология делового общения: Учебник. – 2-е изд. – М., 2004.
5. Васютинський В. Інтеракційна психологія влади. – К., 2005.
6. Гоффман Э. Представление себя другим // Современная зарубежная социальная психология. тексты. – М., 1984.
7. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2000.
8. Кули Ч. Социальная самость // Американская социологическая мысль / Под ред. В.И. Добренкова. – М., 1996. С. 314–327.
9. Майерс Д. Социальная психология. 6-е изд., перераб и доп. – СПб., 2001.
10. Arkin R. M. Self-presentation // The self in social psychology / Ed. by Wegner D.M. et al. – N.Y. – 1980. – P. 158–183.
11. Goffman E. The presentation of self in everyday life. – N.Y., 1959.
12. Impression management theory and social psychological research / Ed. by Tedeschi J.I. – N.Y., 1981. – XIX.
13. Jones E. E., Pittman T.S. Toward a general theory of strategic self-presentation // Psychological perspectives on the self / Ed. by Suls J. – Hillsdale, 1982. – Vol. 1. – P. 231–262.
14. Schlenker B. Impression management: The self-concept, social identity and interpersonal relations. – Monterey, 1982. – VIII.

Надійшла до редколеги 15 04 08

В. В. Васильєв

Дніпропетровський національний університет

ВЗАЄМОДІЯ ПРОФЕСІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ІЗ СПЕЦІАЛІСТОМ НА ЕТАПІ ПЕРВИННОЇ ПОСАДИ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ

Висвітлено процес адаптації спеціаліста до первинної посади державної служби системи соціального захисту населення та проблеми службової взаємодії з новим соціальним працівником керівників, спеціалістів кадрової служби.

Значним етапом у формуванні професійного потенціалу молодих спеціалістів є їх «включення» у систему службової діяльності, пошук найбільш прийнятної місця у системі соціального захисту населення, практичне оволодіння певними соціальними ролями, формування основних контурів службової кар'єри. Цей доленосний для кожної молодої людини «перехідний період» є об'єктом соціально-педагогічних досліджень [4; 7; 6; 9; 10]. Основна їх мета: аналіз чинників, які впливають на цей етап формування професійного потенціалу та пошук шляхів оптимізації цього процесу.

Наше дослідження формування професійного потенціалу молодих соціальних працівників показало, що цей процес починається з моменту працевлаштування і в основному завершується десь через три роки досягненням державними службовцями відносної професійно-трудової стабілізації. Особливо важливим для успішної професіоналізації є перший рік самостійної праці новачка. Більшість молодих соціальних працівників уже за цей період або ж в основному пристосовуються до посади та певного колективу і досягають так званого «прийнятної рівня» оволодіння професією, який дозволяє більш-менш успішно виконувати службові завдання та відкриває шлях до подальшого зростання у посаді, професіоналізму або ж остаточно переконуються у тому, що необхідно шукати нову посаду і починати процес формування професійного потенціалу «з другого заходу».

Суттєвий вплив на те, що випускники навчальних закладів не працевлаштовуються, має сама процедура прийому та підбору на первинні посади. Навіть в умовах працедефіцитного ринку праці наприкінці 80-х та на початку 90-х років більша частина молоді була суттєво обмежена у можливостях «підбору» для себе найбільш прийнятної посади. Адже випускники планово розподілялись у певні установи і протягом трьох років не мали права на вільний і необмежений підбір найбільш бажаної для себе посади. Установи ж, отримуючи «за рознарядкою» молодих спеціалістів, часто орієнтувались не стільки на те, щоб допомогти підібрати кожному з них найбільш привабливу посаду, скільки на те, щоб «закрити» ними такі вакантні місця, які важко було укомплектувати через механізм так званого вільного найму.

Але і практика вільного найму орієнтувалась не стільки на те, щоб максимально гармонізувати на етапі найму потреби, інтереси, перспективні життєві плани новачків з вимогами та мотиваційними можливостями вакантних посад, скільки

на те, щоб будь-якою ціною якомога скоріше закрити непривабливі, але важливі для суспільства посади. Проведене нами спостереження за процедурою прийому новачків на державну службу виявило ряд чинників, які не дають змоги працівникам відділів кадрів здійснювати ефективний підбір посад та відбір спеціалістів на ці місця:

1. Дефіцит часу. У великих державних установах у фахівця з кадрових питань відчувається гострий дефіцит часу, необхідного для оптимального підбору найбільш прийнятної посади.

2. Дефіцит інформації. Наприклад, фахівець з кадрової роботи Головного управління праці та соціального захисту населення не завжди добре поінформований про реальну кадрову ситуацію у районних управліннях праці та соціального захисту населення, недостатньо знає конкретну специфіку, умови праці в окремих установах, на певних посадах.

3. Недостатня психолого-педагогічна компетентність. Фахівець з кадрової роботи повинен добре знати психологію, соціологію праці, психологію особистості, професіографію, володіти навичками визначення, під час відносно короткої розмови з претендентами на державну службу, важливих професіографічних індивідуальних характеристик особи тощо. Більшість фахівців з кадрової роботи не мають такої психолого-педагогічної компетентності.

4. Критерії оцінки ефективності праці фахівців з кадрової роботи. Довгий час єдиним критерієм оцінки діяльності фахівців відділів кадрів була кількість прийнятих та направлених у відділи установи, оперативність комплектації «горячих» посад тощо. Але у соціальноорієнтованій кадровій політиці головним повинно бути не те, скільки і як швидко вдалося прийняти людей на ту чи іншу посаду, а те, наскільки ефективно вдалося підібрати спеціалістів, які мають гарні перспективи професійної адаптації, стабілізації та професійного зростання.

Дослідження показало, що незадоволеність нових спеціалістів своєю працею нерідко є наслідком недостатнього професіоналізму. Типова відповідь молодих спеціалістів на питання про те, коли вони частіше за все відчувають задоволення своєю працею, приблизно така: «Тоді, коли все виходить добре». А от незадоволеність з'являється тоді, коли щось «не виходить». Якщо такі ситуації трапляються часто, то формується такий мотив звільнення як «незадоволеність працею, професією». Як правило, молодий соціальний працівник, який недостатньо володіє професійними навичками, відчуває значну втому через напругу в роботі, психологічний дискомфорт в умовах постійного потенційного конфлікту як з товаришами, так і з керівником з приводу низької виконавської дисципліни, незадовільної якості праці (навіть якщо конфлікт відкрито не проявляється), незадоволеність можливостями самоствердження тощо [3]. До того часу, доки молодий спеціаліст не навчиться легко та розкуто виконувати основні функціональні обов'язки, він не відчує задоволення, радості у праці.

Сьогодні є серйозні проблеми у цьому плані як у випускників вищих навчальних закладів спеціальності «Соціальна робота», так і у нових соціальних працівників, які оволодівають професією безпосередньо на державній службі, а таких на посадах у державних установах системи соціального захисту населення до 90%.

Тільки 85%, які закінчили вищі навчальні заклади за спеціальністю «Соціальна робота», вважають, що вони одержали достатню базову підготовку для ефективної професійної діяльності і умовах використання необхідної комп'ютерної підготовки та юридичних знань для надання соціальних послуг та консультацій. «Ахіллесовою п'ятою» вищої школи є недостатня увага до формування практичних умінь, навичок впевненого виконання основних професійних операцій в умовах гарної теоретичної підготовки. «Шліфовка» та закріплення практичних умінь і навичок перекладається безпосередньо на державну службу.

Ті ж нові працівники, які після закінчення нефахових вищих навчальних закладів починають оволодівати професійними навичками соціальної роботи безпосередньо на державній службі, часто не одержують систематичної теоретичної професійної підготовки, обмежуючись емпіричним освоєнням найбільш простих професійних операцій. Ці соціальні працівники часто «зациклюються» на виконанні простих малокваліфікованих службових завдань, операцій і втрачають перспективу професійного зростання та самоствердження. Після того, як нові соціальні працівники відносно швидко оволодіють найбільш простими, але поки що поширеними на державній службі системи соціального захисту населення трудовими операціями, їх професійне зростання фактично припиняється. За результатами щорічної звітності тільки невелика кількість нових соціальних працівників навчаються на курсах підвищення кваліфікації, а більшість взагалі ніде не навчаються. Потреба ж у такому навчанні дуже велика, оскільки на первинні посади системи соціального захисту населення до 90% нових працівників приходять без базової освіти.

На наш погляд, можна виділити три рівні професіоналізму державних службовців системи соціального захисту населення:

- низький (недостатній об'єм знань та відсутність впевнених навичок не дозволяє ефективно виконувати посадові функціональні обов'язки; трапляється невиконання завдань; потрібний постійний контроль та допомога у роботі з боку начальника відділу, заступника начальника відділу);

- середній (рівень знань, умінь та навичок дозволяє в повному обсязі виконувати професійні обов'язки, але недостатній для того, щоб творчо ставитися до них, раціоналізувати методи соціальної роботи);

- високий (потенціал знань, умінь та навичок вище, ніж це потрібно для виконання професійних обов'язків у рутинному, стереотипному режимі, що дозволяє критично, творчо ставитися до праці, відкриває можливості для вдосконалення, раціоналізації службової діяльності).

Індикаторами перших двох рівнів є показники якості праці, службової дисципліни. Рівень творчої активності і, зокрема, раціоналізації можна розглядати як показник третього вищого рівня професіоналізму.

Матеріали наших спостережень свідчать, що приблизно тільки 5–10% нових державних службовців мають ту «критичну масу» професіоналізму, яка забезпечує ланцюжкову реакцію ініціативної, творчої праці. Більшість же нових соціальних працівників не володіє навіть тим професійним мінімумом, який забезпечує нормальну службову культуру роботи з клієнтом. За експертними оцінками від 60% до 80% всіх випадків конфліктів з клієнтами з вини нових соціальних працівників є прямим наслідком низького рівня професійної підготовки.

Суттєво впливають на процес формування професійного потенціалу якісні характеристики первинної посади, які зіставляють із особистими потребами, запитами та очікуваннями і формують певне суб'єктивне ставлення до державного службовця [8, с. 140].

Молоді соціальні працівники на державній службі найбільш незадоволені рівнем заробітної плати, а виходячи з цього можливості придбати чи найняти житло, або умовами проживання у сільській місцевості, заохоченнями за працю та умовами праці. Ці три основні негативні чинники тісно пов'язані між собою. Стан зарегламентованості державної служби та недоліки в організації праці не дозволяють молоді ефективно використати свій професійний потенціал і забезпечити більш високу винагороду за свою працю. Незадовільні ж санітарно-гігієнічні умови проживання повинні компенсуватися більш високими винагородами, які часто не можна заробити через недоліки у фінансуванні державної служби. У результаті молоді люди вже на початку своєї професійної діяльності часто потрапляють у так зване «коло прогресуючої демотивації»: первинні посади державної

служби обумовлюють низькі заробітки, а низькі заробітки ведуть до ще більшого зниження продуктивності. Врешті-решт, це формує стійке незадоволення і службою, і, навіть, професією (рівень незадоволеності службовою посадою, як правило, вищий, ніж рівень незадоволеності професією) та спонукає до пошуку можливостей зміни виду професійної діяльності.

Професійна діяльність у державній установі системи соціального захисту населення відбувається завжди у межах окремих службових груп з певною системою «горизонтальних» та «вертикальних» субординаційних відносин між спеціалістами. Новачки у процесі професіоналізації повинні оволодіти не тільки певними службовими обов'язками, але й цілою системою відносин, знайти у ній своє місце, оволодіти відповідною корпоративною культурою міжособистої взаємодії. У залежності від різних об'єктивних та суб'єктивних обставин цей процес може бути більш чи менш тривалим. Так, наприклад, відповіді респондентів на питання про те, коли вони почали відчувати себе впевнено у колективі, розподілились таким чином: з перших днів праці – 26%, після перших трьох місяців роботи – 33%, після першого року роботи – 17%, після другого чи третього року роботи – 15%, не почувати себе впевнено після трьох років роботи – 9%.

Більшість нових соціальних працівників задоволена міжособовими стосунками у відділах. Більш висока задоволеність взаєминами з товаришами по службі і дещо нижча, хоч і досить висока, – зі своїми безпосередніми керівниками. Більше 79% опитаних нових соціальних працівників вважають, що начальник відділу уважно та доброзичливо ставиться до новачків, допомагає їм в оволодінні професією. У той же час 21% спеціалістів певним чином незадоволені роботою безпосередніх керівників, звертають увагу на їх байдужість, недостатню увагу до новачків, низьку культуру спілкування тощо.

Нами було розроблено навчальний посібник, який орієнтує керівників на уважне, чуйне ставлення до спеціалістів та використання у роботі з ними спеціальних соціально-педагогічних технологій.

Дослідження показали, що все ще існує значний розрив між більш-менш оптимальними нормативними вимогами до організації, змісту та методів організаторської і виховної роботи з новими державними службовцями та реальною практикою такої роботи. Так є опитані, які заявили, що протягом першого року роботи в державній установі ніхто з посадових осіб не поцікавився їхніми життєвими планами, інтересами, запитами та очікуваннями від професійної діяльності.

Опитування фахівців з кадрової роботи, вибіркоче опитування керівників, начальників управлінь праці та соціального захисту населення та начальників відділів, аналіз управлінських документів та спостереження окремих процедур організаторської та виховної роботи дозволяють звернути увагу на деякі причини розриву між нормативними еталонами державної служби та реальною управлінською практикою в установах системи соціального захисту населення.

По-перше, значна частина керівників на словах визнає важливість роботи з підлеглими, а на ділі дотримується традиційних службово-бюрократичних орієнтацій в управлінській діяльності, концентруючи свою увагу переважно на оперативному регулюванні соціальних процесів.

По-друге, начальники відділів та їхні заступники не знають ефективних методів організаторської та виховної роботи з новими спеціалістами. Тут дає про себе знати слабка базова соціально-педагогічна підготовка керівників [2]. Серйозні труднощі створює відсутність методичних посібників, які могли б служити орієнтирами у практичній роботі з державними службовцями. Сьогодні окремі фрагменти знань, необхідних для ефективного управління соціальними працівниками, «розсіяні» по окремих «галузевих» науках (соціологія, психологія, соціальна психологія, педагогіка тощо). Тому навіть якщо керівник, працюючи над підвищенням своєї кваліфікації, і зможе їх виділити із широкого масиву інфор-

мації, яку містить кожна наука, то йому дуже важко інтегрувати ці знання у цілісну систему, яка служила б орієнтиром для повсякденної комплексної міждисциплінарної за своїм характером організаторської і виховної роботи з соціальними працівниками.

Спеціаліст найчастіше не використовує свої здібності не тому, що не може (немає необхідних умов), а тому що не хоче, не зацікавлений. Звідси всебічне підсилення, розвиток трудової мотивації слід розглядати як центральне завдання соціального управління.

Можна виділити комплекс чинників, які мають в сучасних умовах найбільший вплив на ефективність службової діяльності. Це так зване «ядро трудової мотивації», яке складається з грошових винагород за працю (заробітна плата), прагнення до професійного самоствердження і громадського визнання та почуття обов'язку, відповідальності [1, с. 23–29]. Яке значення мають окремі компоненти «мотиваційного ядра» для молодих спеціалістів?

Більшість молодих спеціалістів орієнтується одночасно як на професійні інтереси, так і на можливість гідного заробітку. В останні роки акцент у мотиваціях молоді дещо змінився від професійних до «грошових» інтересів. Це пов'язане як з матеріальним станом родин соціальних працівників, так і з «капіталістичними» орієнтаціями суспільної свідомості. Це не «скасовує» значущість професійних та соціально-статусних чинників мотивації, адже у нормальних ринкових економічних умовах (а такі умови через деякий час все ж будуть створені і у нашій країні) вони визначають і добробут людини, і її соціально-престижний статус.

Дослідження показали, що певна частина нових соціальних працівників незадоволена рівнем своєї заробітної плати. Аналіз чинників, які впливають на незадоволеність заробітною платою молодих спеціалістів, показав, що вони надзвичайно різнопланові. По-перше, це рівень професіоналізму соціальних працівників, від якого у значній мірі залежить і ранг, посада і реальна продуктивність, а отже і розмір заробітку. По-друге, це організація праці, як виписані функціональні обов'язки відповідної посади – тобто основні якісні характеристики певного робочого місця. Адже від них у значній мірі залежить можливість ефективного використання особистісного професійного потенціалу, що забезпечує високу результативність праці та відповідні винагороди за неї. По-третє, це організація оцінки та винагородження праці. Більшість нових спеціалістів незадоволені існуючою в системі соціального захисту населення практикою морального та матеріального стимулювання праці.

Як відомо, в основі механізму стимулювання лежить оцінка праці. Регулярна та об'єктивна оцінка службової діяльності – це той необхідний зворотній зв'язок, який відіграє головну роль у системі управління трудовою мотивацією [5, с. 253–254]. Серйозним недоліком, як свідчить дослідження, є те, що праця державних службовців не завжди одержує регулярну і об'єктивну оцінку. Керівники концентрують увагу тільки на «відхиленнях», оцінюючи і певним чином винагороджуючи тільки «героїв» та «порушників». Всі ж «нормальні» державні службовці залишаються поза увагою. А оскільки абсолютна більшість нових спеціалістів не входить до числа «героїв» (тут домінують ветерани та заслужені державні службовці середнього віку), то вони дуже рідко одержують винагороди. Це негативно впливає на їх службову мотивацію. Як свідчать опитування, більше 65% респондентів не одержали жодного заохочення за два роки своєї праці державними службовцями.

Інша справа критичні зауваження. Тут нові соціальні працівники не можуть поскаржитись на недостатню увагу. Адже більшість випадків неякісного виконання завдань роблять молоді спеціалісти. Надаючи зауваження новим державним службовцям за різні порушення, керівники не завжди уважно аналізують їх причини. Адже у більшості випадків це наслідки низького професіоналізму, не-

достатнього рівня сприйняття корпоративних культурних норм державної служби та низької професійно-трудової мотивації. Змінити справи на краще не можна тільки за допомогою грубої критики та адміністративних санкцій. Негативні стимули у багатьох випадках ведуть не до покращення роботи, а до прогресуючої демотивації нових соціальних працівників.

Ті механізми оплати праці, які склалися на державній службі в системі соціального захисту населення особливо в сільських районах, погано стимулюють зростання професіоналізму молодих соціальних працівників. Низький рівень заробітної плати спонукає керівників установ приймати новачків на службу на посаду провідного спеціаліста, а потім протягом майже всієї своєї професійної кар'єри соціальні працівники можуть просунутись не більше, ніж на один чи два посадові щаблі. Практика реформування економіки у першій половині 90-х років супроводжувалась повною дезорієнтацією заробітної плати, яка перестала на деякий час виконувати свої основні соціально-економічні функції (відтворювальні, розподільчі, стимулюючі).

Серйозну кризу переживає і практика ціннісно-орієнтаційного регулювання та морального стимулювання службової мотивації молодих спеціалістів. У «соціалістичну епоху» в установах та організаціях велика увага приділялась морально-політичним аспектам формування та підтримання трудової мотивації. Існував цілий арсенал різнопланових форм та методів цілеспрямованого морально-політичного впливу на молодь (комсомольські та профспілкові організації, наставництво, соціалістичне змагання, політичне навчання та пропаганда, культивування патріотичних та трудових традицій тощо). Хоч елементи формалізму, показухи, бюрократизму та надмірної політизованості пронизували всі елементи цієї системи, значно знижуючи її дієвість, вона все ж мала вплив на трудову мотивацію молоді. Сьогодні ця соціалістична система ціннісно-орієнтаційного регулювання трудової мотивації молоді зруйнована, а контури якоїсь нової поки що не визначились досить чітко. Матеріали досліджень свідчать про те, що на зміну старим переважно консолідуючим патріотичним цінностям (турбота про добробут та оборону країни, пріоритет суспільних інтересів, підпорядкування сьогоденних потреб та інтересів перспективним інтересам розвитку суспільства, країни тощо) приходять нові, частіше всього дезінтегруючі приватні егоїстичні та нігілістичні.

Девальвація основних морально-ідеологічних цінностей негативно вплинула на ефективність управління трудовою мотивацією молоді. Руйнування однієї з головних складових цілісного «ядра трудової мотивації» вимагає компенсації за рахунок інших – професійного інтересу та заробітної плати. Оскільки ж на державній службі «традиційно» мало уваги приділяється створенню умов для зростання професійно-творчої зацікавленості молодих спеціалістів, то всі надії покладаються на грошові винагороди. Але і стимулюючі можливості грошових винагород сьогодні надзвичайно обмежені у зв'язку з дезорганізацією системи заробітної плати. Це не створює сприятливі умови для ефективного управління професійно-трудовою мотивацією молодих соціальних працівників системи соціального захисту населення.

Бібліографічні посилання

1. Васильєв В. В. Соціологічний моніторинг трудової діяльності: Навч. посіб. / В. В. Васильєв, В. Л. Мокряк – Д., 2001.
2. Капська А. Й. Педагогічна компетентність як значущий компонент структури професійної діяльності соціального працівника // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Вип. 50. Серія: педагогічні науки: 36. – Чернігів, 2008. – №50. – С. 3–7.
3. Карпенко О. Г. Психолого-педагогічні механізми професійного становлення соціального працівника // Вісник Черкаського ун-ту. Вип. 73. Серія «Педагогічні науки». – Черкаси, 2005. – №73. – С. 31–35.
4. Коваль Л. П. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навч. посіб. / Л. П. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлевик – К., 1997.

5. Коростельов В. А. Практичні аспекти соціального консультування і проектування в галузі управління соціальною роботою // Управлінські аспекти соціальної роботи: Курс лекцій / М. Ф. Головатий (кер. авт. кол.), М. П. Лукашевич, Г. А. Дмитренко – К., 2004.

6. Курик О. Самоменеджмент в управлінні соціальною роботою та мотивація персоналу соціальних служб / О. Курик, В. Филипчук // Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу // Матеріали Міжнар. наук.-практич. конф., 13–14 грудня 2007 року. – Чернівці, 2007. – С. 29.

7. Лукашевич М. П. Загальна характеристика менеджменту соціальної роботи // Управлінські аспекти соціальної роботи: Курс лекцій / М. Ф. Головатий (кер. авт. кол.), М. П. Лукашевич, Г. А. Дмитренко – К., 2004. – С. 22–56.

8. Петрова І. Л. Наукове консультування і проектування в галузі управління соціальною роботою // Управлінські аспекти соціальної роботи: Курс лекцій / М. Ф. Головатий (кер. авт. кол.), М. П. Лукашевич, Г. А. Дмитренко та ін. – К., 2004.

9. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. – Тернопіль, 2006.

10. Шендеровський К. С. Управління соціальною роботою з дітьми та молоддю. Менеджмент соціальної служби: Навч.-метод. зб. для спеціаліста з соціальної роботи системи центрів соціальних служб для молоді м. Києва. – К., 2002.

Надійшла до редколегії 14 04.08

УДК 159.9.072

Г. О. Філіпчева, Ю. С. Федченко

Дніпропетровський національний університет

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЮНАКІВ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ

Проаналізовано теоретичний матеріал за даною проблемою. Проведено емпіричне дослідження, в результаті якого були виявлені особливості мотивації до навчання у юнаків з порушенням слуху.

Проблема соціалізації та адаптації до нормального життя людей з особливими потребами, зокрема людей з порушенням слуху на сьогоднішній день є однією з найбільш актуальних та практично значущих, на що вказують численні роботи останніх років [1; 3; 4]. Довгий час люди з порушенням слуху ставали «вигнанцями» з суспільства нормальночуючих, потім вони створили свою суспільну культуру меншини – товариство глухих та слабочуючих, що у свою чергу призвело до повного випадіння їх із соціуму нормальночуючих [1; 3]. Тому через збільшення числа людей з особливими потребами, створення ними своїх соціальних меншин та через зміну типу суспільства постала проблема адаптації та інтеграції людей з особливими потребами у суспільство здорових людей, що у свою чергу привело до виникнення питань щодо забезпечення процесу якісної та швидкої інтеграції інваліда у суспільство.

Одним із засобів забезпечення цього процесу є становлення та розвиток особистості людини з особливими потребами в інститутах соціалізації, одним із яких і є навчання у освітніх установах. Проведений нами аналіз теоретичного матеріалу показав, що раніше у достатньо повній мірі було досліджено процес навчання та соціалізації слабочуючих і глухих школярів, але недостатньо були освітлені сфери життя глухих і слабочуючих студентів, майже відсутні дослідження процесу мотивації до навчання у слабочуючих студентів, хоча в літературі зазначалася необхідність такого аналізу [8]. Через це постає важлива проблема забезпечення студентів з особливими потребами якісними умовами життя і навчання [2; 6].

Сфера мотивації до навчання – це одна з передумов на шляху до соціалізації людини, подальшого становлення її особистості. Мотив – це внутрішня стій-

ка причина поведінки, спонука до діяльності людини, яка виникає у результаті опрeдмечування потреби і спрямована на отримання певного результату у вигляді задоволення потреби від виконаної діяльності. У результаті скупчування та взаємодії мотивів утворюється мотивація – динамічний процес внутрішнього, психологічного та психофізіологічного управління поведінкою, що включає її ініціацію, спрямування, організацію та підтримку, і в результаті якого виникає подальше утворення мотиву. З поняттям навчання у ВНЗ нерозривно пов'язане поняття навчальної діяльності – процесу отримання людиною нових знань, умінь і навичок або зміни старих. Навчальна діяльність супроводжується процесом мотивації обох суб'єктів навчальної діяльності – педагога та студента. Процес навчальної діяльності передбачає наявність продуктивної педагогічної взаємодії суб'єктів навчальної діяльності, один з яких є носієм знання, другий має таку характеристику, як здібність до навчання та засвоєння нових знань. Результатом навчальної діяльності є отримання та використання суб'єктом, що навчається (студентом), нових знань і надання зворотного зв'язку про рівень і якість отриманих студентом знань педагогу.

Предметом нашого дослідження стали особливості мотивації до навчання у людей з порушенням слуху. Наша гіпотеза полягала у припущенні, що навчальна мотивація у слабчуючих студентів та її динаміка розвитку у процесі навчання має свою специфіку, що пов'язано з особливостями їхнього психологічного розвитку.

У дослідженні взяло участь 30 слабчуючих студентів 1–4 курсів Національної металургійної академії України віком 18–31 рік. Контрольною групою були студенти 1–4 курсів Дніпропетровського національного університету віком 17–21 рік.

Процедура дослідження мала свої складності та особливості. Через специфіку розуміння слабчуючими та глухими студентами словесної мови, їх зменшений словниковий запас, особливості мислення (превалює наочне та знаково-контекстне мислення) та того, що ми вперше використовуємо дане тестування для дослідження мотивації навчання слабчуючих студентів у ВНЗ, нами були вжиті заходи для забезпечення правильного розуміння слабчуючими студентами питань опитувальників, які полягали в тому, що експериментатор кожному студентові, який потребував допомоги в розумінні тексту опитувальника, у індивідуальному порядку білінгвально пояснював зміст та значення питань опитувальника – за допомогою словесної мови і жестів водночас.

Для дослідження даної проблеми були використані чотири методики: 1) «Мотивація професійної діяльності» за К. Замфір у модифікації А. А. Реана, 2) «Мотивація навчання у ВНЗ» за Т. Ільїною, 3) «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» за А. А. Реаном, В. А. Якуніним у модифікації Н. Ц. Бадмаєвої, 4) «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» за А. А. Реаном, В. А. Якуніним.

Для обробки емпірично отриманих даних ми застосували непараметричний U-критерій Манна-Уїтні, що застосовується для виявлення рівня різності між двома групами за однією ознакою. У даному випадку – порівнювалися групи нормальночуючих та слабчуючих студентів за кожним видом мотивації усіх чотирьох методик та з кожного курсу. Обчислення даного критерію відбувалося за формулою

$$U = (n_1 \cdot n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x.$$

У результаті обчислення робився висновок про підтвердження чи непідтвердження нульової гіпотези та про прийняття чи неприйняття альтернативної гіпотези в залежності від величини рангу. Чим ближчий показник до ($p \leq 0,05$) або ($p \leq 0,01$), тим більш достовірні дані дослідження.

Інтерпретацію отриманих результатів можна поділити на три пункти:

1. Порівняння отриманих даних групи нормальночуючих із даними проведених раніше досліджень (Р. К. Малинаускас, С. П. Ільїн [5; 7]). У цілому був виявлений збіг мотивацій, невеликі відмінності були лише в тих мотиваціях, які залежать від такого фактора як часова суспільна система та сучасні соціальні умови життя – мотив престижу та динаміка навчально-пізнавального мотиву. Всі дані порівнювались за назвою мотивів та співпали.

2. Співвідношення внутрішньої (ВМ) та зовнішньої позитивної (ЗПМ) і негативної (ЗНМ) мотивацій показано діаграмою на рис. 1.

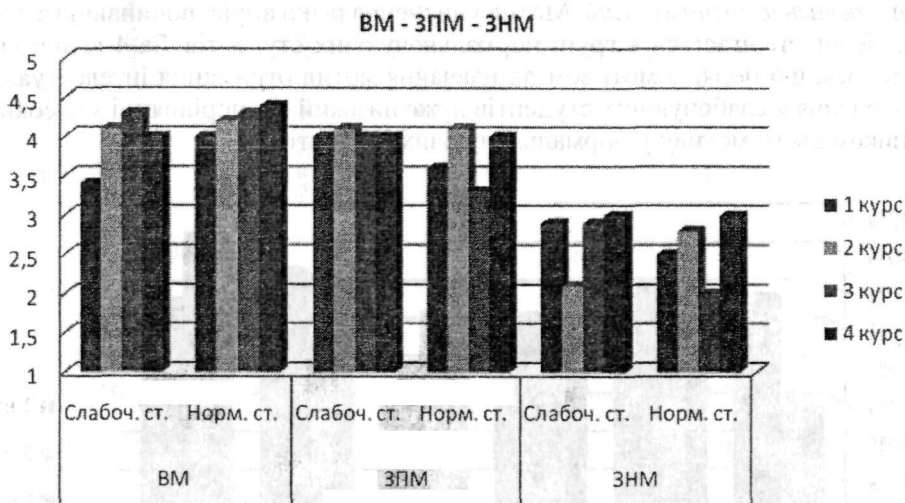


Рис. 1. Співвідношення внутрішньої (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і негативної (ЗНМ) мотивацій

Як видно з діаграми, особливості ВМ та ЗПМ у слабчуючих полягають в тому, що на 1 курсі вона пов'язана з особливостями закінчення школи та вступу у ВНЗ, на 2 курсі зростання ЗНМ – пов'язана з індивідуалізованим підходом у навчанні та з увагою викладачів до потреб студента, 3 курс – зростання ЗНМ пов'язано зі складанням певних відносин з викладачами через індивідуалізований підхід та страхом впасти у їх очах, на 4 курсі – ВМ і ЗПМ – у цілому стабільна, ЗНМ у обох груп зрівнялася і підвищилася, що може бути пов'язане з тим, що 4 курс – це фактично кінець навчання, і держекзамен та вступні экзамени покажуть, хто буде спроможним продовжити навчання на 5 курсі, а кого відсіють. Тому у студентів обох груп може бути страх засудження їхньої навчальної неспроможності з боку викладачів, рідних, друзів, що і може впливати на підвищення ЗНМ. Взагалі, мотиваційна напруга до навчання зростає на 2 курсі і залишається відносно стабільною до 4 курсу за винятком ЗНМ, яка зростає.

3. Співставлення методик 2–4 (4-а методика використовувалась як допоміжна для 2 і 3 методики) показано діаграмою на рис. 2.

При співставленні даних 2 і 3 методики можна побачити, що сила мотивації зростає з 1 по 4 курс, але загальна мотиваційна напруга у слабчуючих студентів вища, ніж у нормальночуючих. Але з іншого боку, можна помітити, що у нормальночуючих студентів нижча мотиваційна напруга одного мотиву компенсується вищою мотиваційною напругою другого мотиву, в той час як здавалось би рівномірна мотиваційна напруга у слабчуючих студентів вказує на виражену одночасну різноспрямованість мотивів, які співіснують, навіть будучи фактично не зовсім сумісними. Особливості мотивації до навчання у слабчуючих студентів проявляються в тому, що їм властива *значна полімотивованість навчальної діяльності*, в той час як у нормальночуючих студентів вирізняється переваж-

но 3–4 взаємопов'язаних піка (професійні, творчої самореалізації, навчально-пізнавальні). Це, на нашу думку, може вказувати на те, що слабчуючим студентам важко поставити конкретну мету та цілеспрямовано йти до її досягнення, тому вони ніби стоять на місці, слідкуючи за тією мотивацією, яка в даний час їм найдоступніша, що може свідчити про їх особистісну незрілість, невміння поставити собі чіткі цілі та позначити шлях до їх досягнення. Через те виявилось характерним, що для слабчуючих студентів важливими виявились мотиви *отримання диплому, професійний, престижу, комунікативний, соціальний, творчої самореалізації, навчально-пізнавальний*. Мотив уникнення різко виріс, починаючи з 2 курсу, чого не спостерігається в групі нормальночуючих студентів. За 4-ю методикою виявилось, що поряд з мотивом до навчання мотив отримання інтелектуального задоволення у слабчуючих студентів дуже низький – у порівнянні з високим показником цього мотиву у нормальночуючих студентів.

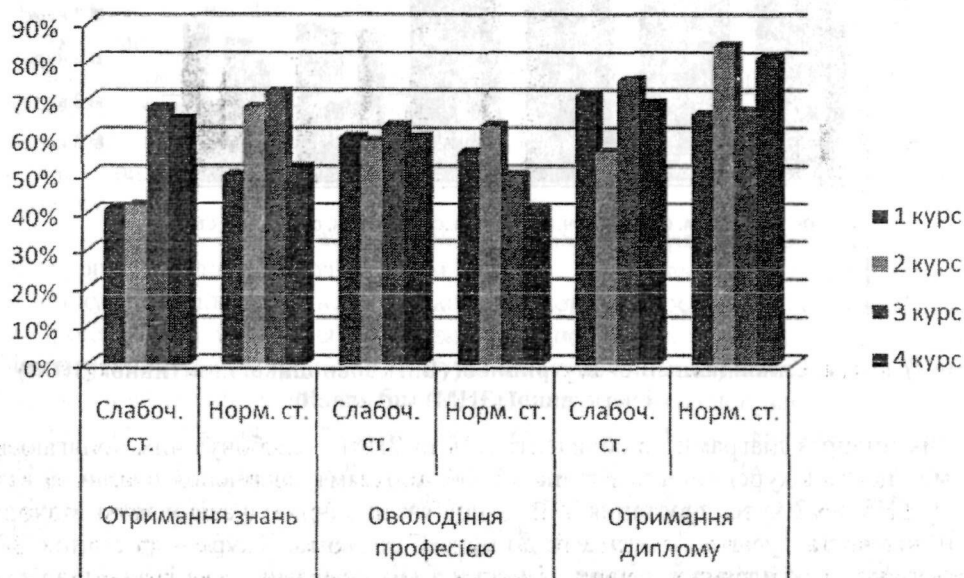


Рис. 2. Результати дослідження за методикою «Мотивація навчання у ВНЗ» за Т. Ільїною

Мотиви професійного зростання та бажання стати висококваліфікованим спеціалістом зростають у обох групах, але на 4 курсі сила цього мотиву у слабчуючих студентів перевершує силу мотиву у нормальночуючих студентів. Таким чином, можна думати, що слабчуюча людина більше спрямована на проблему забезпечення свого життя через свій фізичний дефект і тому багато уваги приділяє саме оволодінню професією, щоб бути впевненим у тому, що вона буде забезпечена роботою і зможе бути конкурентоспроможною на ринку праці, в той час, як в нормальночуючих такої проблеми особливо не виникає, тому їм легше зконцентруватися на отриманні знань. Але до цього додається ще одне пояснення, якщо звернути увагу на досить сильне проявлення у слабчуючих студентів *мотиву престижу* – через важкість досягнення інвалідом бажаного становища у суспільстві через втрату слуху, він починає шукати інші шляхи досягнення бажаного становища у суспільстві. Один із шляхів – це престижна професія, ознака відповідності якій – наявність диплому, який вони вважають «путівкою в життя», шансом отримати хорошу роботу, який компенсував би їх часткову нездатність до праці. Але варто відзначити і позитивний момент – через індивідуалізований підхід до слабчуючих студентів та відповідну якісну організацію навчального процесу їхня мотивація до навчання відбувається цілеспрямовано.

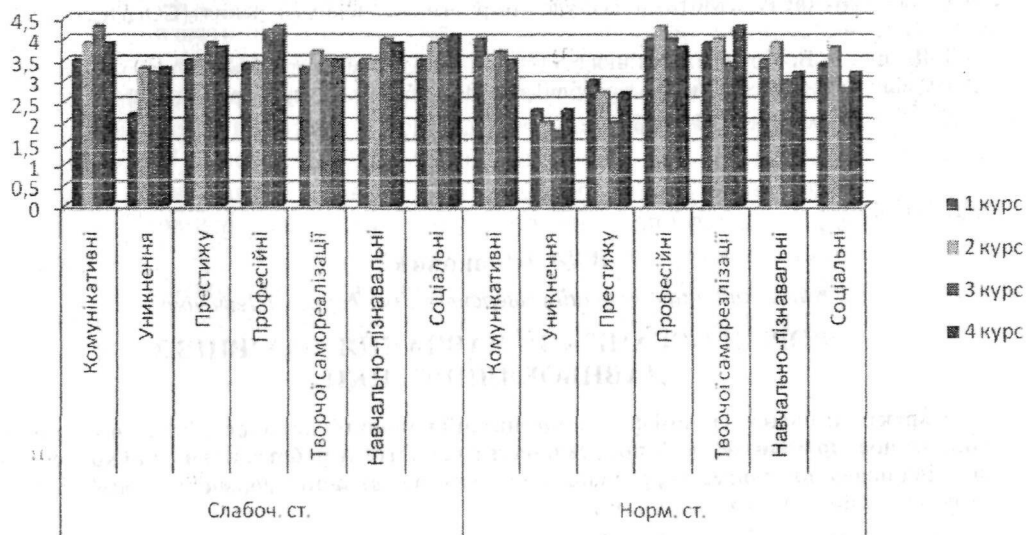


Рис. 3. Результати дослідження за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності» за А.А. Реаном, В.А. Якуніним у модифікації Н.Ц. Бадмасвої

Аналіз результатів дослідження на підставі отриманих результатів дозволяє зробити такі висновки:

1. На навчальну діяльність слабчочуючих студентів впливають особливості їхнього фізичного та психічного розвитку у взаємодії із їхнім соціальним оточенням та ставленням до їхньої фізичної вади. Слабчочуючим студентам властива різноманітна компенсація втрачених функцій.

2. Для слабчочуючих студентів характерна водночас і велика мотиваційна напруга, і одночасна різномотивна спрямованість – доходячи до співіснування слабкосумісних мотивів (пізнавальні, комунікативні, мотиви творчої самореалізації – з одного боку, та уникнення – з другого).

3. Для слабчочуючих студентів важливим є мотив отримання диплому та професії, а для нормальночочуючих – мотив отримання задоволення від навчання та становлення себе у майбутньому як професійного фахівця, тобто студенти-інваліди вважають, що показником їх значущості як фахівця будуть диплом та навички, необхідні для фахівця, тобто «гарне обличчя», в той час як нормальночочуючі студенти важливим вважають знання.

Отримані результати можуть бути застосовані у розробці комплексних програм, що мають за мету оптимізацію процесу адаптації до навчання слабчочуючих студентів.

Бібліографічні посилання

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихологія: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2002.
2. Бондарь В. И. Модернизация специального образования в Украине: уроки на будущее // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 67–72.
3. Зайцева Г. Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы // Дефектология. – 1999. – № 5. – С. 52–70.
4. Засенко В. Интеграция осіб з порушеннями слуху: проблеми, пошуки, перспективи / В. Засенко, А. Колупасва // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.-метод. зб. / Редкол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. – К., 2000.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2006.
6. Иванова І. Б. Створення рівних можливостей у сфері освіти для студентів з особливими потребами // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36. наук. пр. – К., 2004.

7. **Малинаускас Р. К.** Мотивация студентов разных периодов обучения // СОЦИС. – 2002. – № 5. – С. 134–138.

8. **Ягупов В. В.** Мотивація учіння студентів з особливими потребами // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36 наук. пр. – К., 2004.

Надійшла до редколегії 15 04 08

УДК 811.147

В. М. Шовковий

Київський національний університет ім. Тараса Шевченка

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ФАХІВЦІВ З ДАВНЬОЕЛЛІНІСТИКИ

Охарактеризовано основні форми організації навчання давньоелліністичних дисциплін: лекцію, практичне, семінарське заняття, самостійну роботу, навчальні консультації та індивідуальні завдання; розроблено структуру основних форм організації навчання давньоелліністичних дисциплін.

Процес підготовки майбутніх фахівців з давньоелліністики вимагає пошуку підходів, методів, принципів, прийомів та засобів навчання. Найважливішим у розробці операційного компоненту методичної системи навчання дисциплін з давньоелліністики є визначення підходу як концептуальної позиції, яка є вирішальною у розгляді і визначенні інших підпорядкованих концептуальних положень, підхід означає стратегію навчання [10, с. 38]. У процесі тривалого пошуку не вдалося знайти таких теоретичних праць з методики викладання класичних мов, які б визначали підхід до навчання давньогрецької мови [5; 7; 8; 12]. У результаті аналізу професіограми майбутніх давньоелліністів, яка включає читачку, мовну, перекладацьку та соціокультурну компетенції, ми дійшли висновку про потребу застосування герменевтичного підходу до навчання майбутніх фахівців з давньоелліністики, і це поставило перед нами завдання визначення форм організації та засобів навчання як невід'ємної складової здійснення навчання з позицій окресленого підходу, що й зумовлює *актуальність* публікації.

Мета статті – визначити форми організації та засоби навчання давньогрецької мови з позицій герменевтичного підходу. Досягненню поставленої мети сприятиме вирішення таких завдань:

- визначити та охарактеризувати основні форми організації навчання давньоелліністичних дисциплін з позицій герменевтичного підходу;
- розробити структуру основних форм організації навчання давньоелліністичних дисциплін (лекції, практичного та семінарського занять).

Питання форм організації навчання до цього часу не було предметом теоретичних досліджень. До цього часу немає елементарно простих, але вкрай важливих речей – структури лекцій, практичних, семінарських занять з дисциплін класичної філології. Це значно ускладнює навчальний процес, створює велетенські труднощі для молодих викладачів, які змушені до методики організації занять приходити емпіричним шляхом, що затягується в часі і призводить до великої кількості невиправданих помилок. Тому перед нами постас завдання зробити спробу виробити структури основних форм організації навчання – лекції, практичного та семінарського занять, спираючись на сучасні досягнення в дидактиці, психології та методиці навчання іноземних мов.

Серед основних форм організації навчання фахівців з давньоелліністики потрібно виділити лекції, семінарські заняття, практичні заняття, навчальні консультації, індивідуальні завдання, самостійну роботу.

Лекція як форма організації навчання застосовується у процесі вивчення дисциплін лінгвістичного циклу (історії давньогрецької мови, давньогрецької діалектології) та історико-культурологічного (давньогрецького мистецтва, історії Греції, давньогрецької культури) і передбачає постановку та вирішення освітніх, розвиваючих та виховних цілей. Найбільш широке застосування матимуть тематичні лекції на всіх етапах навчання давньоелліністів. Не менш актуальними будуть лекції-візуалізації під час викладання дисциплін історико-культурологічного циклу. Проаналізувавши сучасні дидактичні теорії лекції як форми організації навчання [1–4; 6; 13; 14], ми дійшли висновку про можливість використання загальноприйнятої структури тематичної лекції й у процесі викладання давньоелліністичних дисциплін, яка має таку мікро- та макроструктуру.

I. Вступна частина.

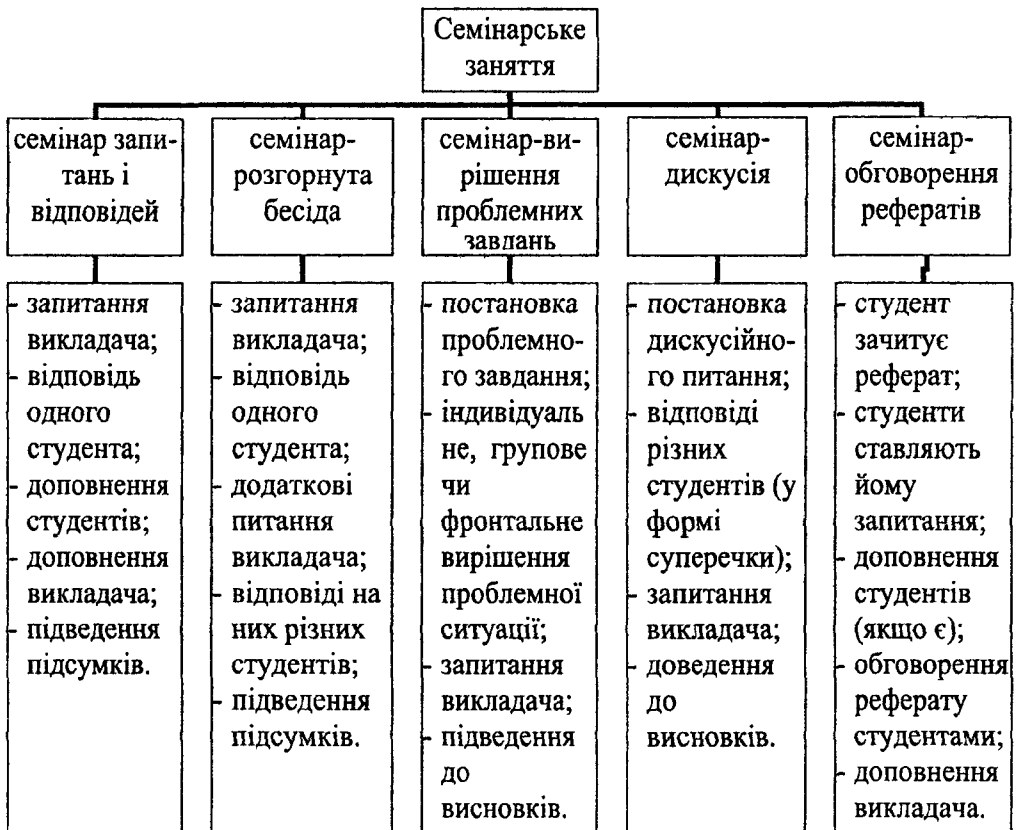
1. Організаційний момент.
2. Оголошення теми та завдань лекції.
3. Оголошення плану лекції та списку рекомендованої літератури.
4. Мотивація навчальної діяльності (вказати значення лекції в системі професійної підготовки студентів).
5. Актуалізація опорних знань студентів.

II. Основна частина.

1. Виклад навчального матеріалу.

III. Заключна частина.

1. Узагальнення навчального матеріалу.
2. Підведення підсумків лекції.
3. Вказівки щодо самостійної роботи.
4. Методичні рекомендації.
5. Відповіді на питання студентів.



Семінарські заняття проводяться з теоретичних дисциплін підготовки давньоелліністів, вимагають науково-теоретичного узагальнення літературних джерел і допомагають студентам глибше засвоїти теоретичний матеріал, набути навичок творчої роботи з першоджерелами. Семінарські заняття, крім того, що вони сприяють формуванню, закріпленню, корекції, систематизації та узагальненню знань студентів, і оскільки проводяться переважно у формі бесіди, слугують незамінною формою організації герменевтизації навчального матеріалу. Здійснення навчального процесу у контексті герменевтичного підходу викликає потребу у використанні таких видів семінарських занять: семінару запитань і відповідей, семінару-розгорнутої бесіди, семінару-дискусії, семінару-обговорення рефератів студентів, семінару-вирішення проблемних завдань. Семінарське заняття дає можливість здійснювати герменевтизацію лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу, а також контролювати і вчасно коригувати правильність розуміння інформації. Проаналізувавши сучасні дидактичні теорії семінарського заняття як форми організації навчання [1; 2; 6; 9; 13; 14], ми дійшли висновку про можливість використання загальноприйнятої структури семінарського заняття й у процесі викладання давньоелліністичних дисциплін, яка має таку мікро- та макроструктуру.

I. Вступна частина.

1. Організаційний момент.
2. Оголошення теми та завдань семінарського заняття.
3. Оголошення плану роботи на семінарському занятті. Інструктаж семінару.
4. Мотивація навчальної діяльності (вказати значення семінарського заняття в системі професійної підготовки студентів).

II Основна частина.

1. Розгляд теоретичних питань семінарського заняття:
2. Контроль знань та вмінь студентів.

III. Заключна частина.

1. Підведення підсумків семінарського заняття, узагальнення навчального матеріалу.

Практичне заняття є однією із найголовніших форм організації навчання фахівців з давньоелліністики, мета якого полягає у виробленні практичних навичок та вмінь з певної дисципліни, а також розширити, поглибити, удосконалити, систематизувати, закріпити, деталізувати наукові знання, отримані студентами на лекціях та в процесі самостійної роботи. Практичні заняття проводяться переважно у процесі викладання дисциплін лінгвістичного циклу – нормативно-граматичного курсу, історії давньогрецької мови, давньогрецької діалектології. Практичне заняття є одним із найефективніших форм організації герменевтизації лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу на всіх етапах. На етапах повторення, перевірки домашнього завдання, актуалізації опорних знань студентів та контролю викладач має можливість перевірити рівень засвоєння раніше вивченого матеріалу, його розуміння, здійснити при потребі додаткову семантизацію. Під час презентації відбувається безпосередня герменевтизація лінгвістичного матеріалу – викладач дає пояснення плану змісту і плану вираження кожного граматичного явища. На етапі закріплення герменевтизація лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу відбувається у процесі виконання вправ: а) у процесі виконання вправ студенти знайомляться з особливостями функціонування граматичних явищ у текстах, у них формуються уміння визначати, адекватно розуміти і перекладати тексти та речення у цілому та граматичні конструкції зокрема; б) у процесі виконання вправ (переклад речень та текстів) студенти знайомляться з поняттями та реаліями античного світу на мовленнєвому матеріалі, з особливостями мовної картини світу давніх греків.

Проаналізувавши сучасні дидактичні теорії практичного заняття як форми організації навчання [1; 3; 6; 9], методичні аспекти заняття з іноземної мови, а також

врахувавши специфіку викладання давньогрецької мови в умовах рецептивного білінгвізму, ми зробили спробу розробити структуру практичного заняття з нормативного курсу давньогрецької мови, яка має таку мікро- та макроструктуру.

I. Організаційний момент (підготовка студентів до навчальної діяльності: забезпечення сприятливої для навчання зовнішньої обстановки та психологічного настрою для роботи).

II. Повторення вивченого (повторення раніше засвоєного теоретичного та практичного матеріалу, який а) недостатньо засвоєний студентами, з метою його корекції, б) давно вивчався і трохи призабутий студентами, в) пов'язаний з матеріалом, який буде розглядатися на занятті).

III. Перевірка домашнього завдання.

IV. Оголошення теми та завдань практичного заняття (викладач оголошує тему та стисло окреслює коло питань, які повинні бути розглянуті на занятті).

V. Мотивація навчальної діяльності (викладач вказує значення практичного заняття в системі професійної підготовки студентів).

VI. Актуалізація та корекція опорних знань студентів (активізація та корекція у свідомості студентів знань, які можуть послужити основою у процесі засвоєння нового навчального матеріалу).

VII. Презентація нового навчального матеріалу (виклад навчального матеріалу).

VIII. Закріплення навчального матеріалу (виконання комплексу вправ та завдань для формування умінь та навичок оперування щойно засвоєним матеріалом у процесі практичної діяльності студентів). Цей етап включає:

– первинне застосування нових знань (пробні вправи);

– самостійне застосування знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням);

– творче перенесення знань та навичок у нові ситуації.

IX. Контроль знань, умінь та навичок студентів (перевірка рівня засвоєння студентами нового навчального матеріалу з метою подальшої корекції знань, умінь та навичок).

X. Узагальнення та систематизація навчального матеріалу (визначення основних положень, що розглядалися на занятті).

XI. Підсумок заняття та повідомлення домашнього завдання (визначення ступеня реалізації цілей заняття; рівня опанування студентами навчального матеріалу, оцінювання знань, умінь та навичок студентів; оголошення та інструктаж щодо виконання домашнього завдання).

Пропонована структура практичного заняття передбачає внесення змін та доповнень залежно від змісту, обсягу навчального матеріалу та місця практичного заняття в системі інших занять.

Макро – та мікроструктура практичних занять з історії давньогрецької мови та давньогрецької діалектології відрізнятимуться від структури практичного заняття нормативного граматичного курсу лише відсутністю етапу презентації нового навчального матеріалу.

Структура практичного заняття з текстології матиме особливий характер. Основна мета цього курсу – сформувати у студентів уміння адекватно розуміти, перекладати, виконувати лінгвістичний та історико-культурологічний аналіз тексту. Текстологія викладається на матеріалі цілісних автентичних текстів. Основними вправами є читання, лінгвістичний та історико-культурологічний аналіз, а також переклад текстів. Враховуючи означене, а також багатовіковий досвід викладання класичних мов, пропонуємо таку структуру практичного заняття текстології.

I. Організаційний момент.

II. Повторення вивченого (при потребі).

III. Оголошення завдань практичного заняття.

IV. Актуалізація та корекція опорних знань студентів.

V. Повторення змісту попередніх уривків тексту:

VI. Читання, переклад, лінгвістичний та історико-культурологічний аналіз тексту.

- читання речення чи кількох речень;
- граматичний аналіз речення (речень);
- переклад речення (речень);
- аналіз понять та реалій античного світу, які зустрічаються у реченні (реченнях): екстралінгвістичний аналіз;
- читання, граматичний аналіз, переклад, екстралінгвістичний аналіз наступного речення (речень):
- після аналізу перекладу усього уривку тексту проводиться текстологічний аналіз;
- аналіз прагматики та естетики тексту.

VII. Контроль знань, умінь та навичок студентів.

VIII. Узагальнення та систематизація навчального матеріалу.

IX. Підсумок заняття та повідомлення домашнього завдання.

Самостійна робота студентів є невід’ємним компонентом її освіти і формою організації герменевтизації навчального матеріалу. Зміст самостійної роботи з теоретичних екстралінгвістичних дисциплін полягає у вивченні теоретичного матеріалу, підготовці до семінарських занять, пошуку інформації про поняття та явища античного світу та його герменевтизації. Зміст самостійної роботи з лінгвістичних дисциплін полягає у вивченні теоретичного граматичного матеріалу, лексичних значень слів давньогрецької мови; виконанні вправ на відтворення парадигми, визначення граматичних форм, трансформування, конструювання граматичних форм, підготовки перекладів речень та цілісних текстів; герменевтизації лінгвістичних та екстралінгвістичних понять та реалій.

У педагогіці вищої школи виділяють такі основні види самостійної роботи [9; 11]:

– самостійна робота за зразком (дозволяє засвоїти матеріал, але не розвиває творчої активності, це перший тип розумової діяльності, що ґрунтується на розпізнанні об’єкта),

– конструктивно-варіативні самостійні роботи передбачають необхідність відтворення не лише функціональної характеристики знань, а й структури знань, залучення відомих знань для вирішення завдань, проблем і ситуацій (це другий тип (рівень) розумової діяльності, на якому відбувається відтворення і розуміння явищ, що вивчаються),

– евристичні самостійні роботи пов’язані з вирішенням окремих питань, проблем, поставлених на лекціях, семінарських, лабораторних, практичних заняттях, тут формуються вміння бачити проблеми вивчення, самостійно їх формулювати, розробляти план вирішення. Це третій тип розумової діяльності, на якому здійснюється більш глибоке розуміння явищ, процесів, і починається творча діяльність,

– дослідницькі самостійні роботи: у цих роботах, курсових, дипломних, інших завданнях студенти повинні намагатися відійти від зразка, діяльність набуває пошукового характеру, розробляються і передбачаються свої методи вирішення проблемних ситуацій, виявляються усі розумові здібності студента. Це четвертий тип (рівень) розумової діяльності, на якому здійснюється реалізація творчих здібностей студента.

Конструктивно-варіативна, евристична та дослідницька самостійна робота передбачають герменевтизацію лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу: його розуміння, інтерпретацію та оперування здобутими знаннями під час вирішення завдань.

Грунтуючись на класифікації видів самостійної роботи, а також враховуючи зміст освіти філологів-давньоелліністів, рівень базових знань на кожному з окреслених етапів підготовки фахівців з давньоелліністики, зробимо спробу визначити особливості реалізації окреслених видів самостійної роботи під час навчання студентів-давньоелліністів (табл.1).

Таблиця 1

Етапи	Дисципліна	Види самостійної роботи			
		за зразком	конструктивно-варіативна	евристична	дослідницька
Етап ознайомлення	Вступ до класичної філології		+	+	
	Нормативна граматики давньогрецької мови	+	+		
	Історія Давньої Греції		+	+	
	Давньогрецьке мистецтво		+	+	
	Давньогрецька міфологія		+	+	
Етап накопичення	Давньогрецька текстологія		+	+	
	Історія давньогрецької мови	+	+	+	
	Давньогрецька діалектологія	+	+	+	
	Давньогрецька риторика		+	+	
Етап наукового пошуку	Давньогрецька епіграфіка та палеографія		+	+	
	Написання кваліфікаційних робіт				+

+ – позначений знаком «плюс» вид самостійної роботи характерний для навчальної дисципліни, навпроти якої він стоїть; пуста клітинка означає, що той чи інший вид самостійної роботи не характерний для тієї чи іншої навчальної дисципліни.

Навчальна консультація – мало розроблена форма організації навчання, однак за своєю вагою мало чим поступається таким типовим формам як лекція, практичне чи семінарське заняття. Тільки консультація дає можливість доповнити і скоригувати знання, навички та вміння кожного студента індивідуально, а студент може одержати відповідь на будь-яке питання, яке у нього виникне. Жодна із групових форм роботи не забезпечує такого максимального індивідуального підходу, як консультація. Тут викладач може не тільки передати інформацію, а й вибрати оптимальні способи її передачі, найбільш прийнятні для кожного студента. Навчальна консультація виконує функцію герменевтизації лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу на всіх етапах навчання з урахуванням індивідуального рівня знань, навичок, умінь студента та особливостей його когнітивної сфери.

Індивідуальні завдання – форма організації навчання, яка полягає у написанні кваліфікаційних робіт і передбачає використання герменевтизації під час обробки текстового матеріалу та формуванні висновків. Залежно від інтерпретації тих чи інших явищ будуть залежати висновки і результати дослідження. Написання цих робіт розпочинається з II року навчання. Однак курсові роботи після II і III курсів, на нашу думку, повинні зводитися до опрацювання теоретичної літератури, збирання мовного матеріалу. Формування власних висновків на цьому етапі має ґрунтуватися переважно на матеріалі опрацьованої теоретичної літератури, і лише окремі найбільш здібні студенти можуть подавати результати власних спостережень і то тільки такі, які стосуються окремого питання. Вимагати ж від студентів якихось серйозних наукових висновків можна тоді, коли вони вивчать нормативну граматику і попрацюють хоча б один семестр з автентичними текстами. Це відбувається тільки на четвертому курсі. Саме в цей час студенти можуть давати власну інтерпретацію лінгвістичним та екстралінгвістичним поняттям та явищам.

Упровадження герменевтичного підходу у практику підготовки фахівців з давньоелліністики можливе тільки за умови використання засобів навчання.

Основними засобами герменевтизації лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу є навчальна література (підручники, навчальні посібники, методичні вказівки, збірники вправ); натуральна, предметна та схематична наочність; мовна наочність (мовний матеріал, який ілюструє теоретичні лінгвістичні положення); слово викладача (під час пояснення, розповіді, лекційного викладу, бесід).

З давньогрецької мови забезпечення навчальною літературою мають нормативний граматичний курс, історія давньогрецької мови, давньогрецька риторика, давньогрецька діалектологія, давньогрецьке віршування. Курс давньогрецької текстології не забезпечений навчальною літературою. Оскільки на нього припадає основна доля реалізації герменевтичного підходу як лінгвістичної, так і екстралінгвістичної інформації, перед нами постає найголовніше завдання – вироблення теоретичних засад організації курсу давньогрецької текстології та розробка навчального посібника.

Отже, у процесі дослідження було визначено, що основними формами організації навчання студентів-давньоелліністів є лекції, практичні, семінарські заняття, самостійна робота, навчальні консультації та індивідуальні завдання. Перспективою дослідження має стати функціональна модель викладання дисциплін давньоелліністичного циклу, яка базуватиметься на розроблених схемах структури лекції, семінарських та практичних занять.

Бібліографічні посилання

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи Курс лекцій. Модульне навчання. – К., 1993.
2. Василевский С. М. Лекционное преподавание в высшей школе. – Горький, 1959.
3. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи. – К., 2003.
4. Галушко Т. Є. Лекція у вищій школі. – К., 1971.
5. Гинтовт С. И. Беседы по методике латинского языка. – СПб., 1910.
6. Гончаренко С. У. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посіб. для студ., магістрів, аспірантів і викладачів вищих навч. закл. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко. – К., 2003.
7. Дегтвейлер П. Дидактика и методика греческого языка. – М., 1900.
8. Кацман Н. Л. Методика преподавания латинского языка в институтах и на факультетах иностранных языков. – М., 1979.
9. Киселева О. О. Формы организации обучения в высшей школе / Камчатский гос. пед. ун-т. – Петропавловск-Камчатский, 2001.
10. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К., 2002.
11. Мороз О. Г. / Педагогіка і психологія вищої школи: Навч. посіб. для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; Інститут вищої освіти АПН України / О. Г. Мороз (заг. ред.). – К., 2003.
12. Первов П. Д. Очерки по методике преподавания латинского языка сравнительного с русским. – М., 1913.
13. Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К., 2001.
14. Цехмістрова Г. Методика лекційно-семінарської системи // Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посіб. – К., 2003. – С. 265–280.

Надійшла до редакції 05 11 07.

ЗМІСТ

ПСИХОЛОГІЯ

Альберт К. В. Вплив типу фактури музичної фонограми на рівень її голосності в радіорекламі	3
Аршава І. Ф., Антонюк Ю. О. Особливості корекції емоційного стану дітей за допомогою дельфінотерапії	6
Аршава І. Ф., Назаренко О. А. Аналіз досліджень, присвячених вивченню специфіки психоемоційних станів батьків дітей з важкими захворюваннями	13
Байєр О. О. Проблема суб'єктивного образу світу в роботах вітчизняних та зарубіжних авторів	17
Батраченко І. Г. Мікрогенез автобіографічної антиципації особистості	20
Горбач-Кудря І. А. Статеворольова ідентичність в аспекті вартової служби у Збройних силах України	25
Журавльова Л. П. Трансфінитна емпатія	30
Жоголева М. В., Виговський С. Є. Феномен реципрокності як об'єкт психологічних досліджень	36
Запривода Т. Ю. Бізнес-еліта як предмет психологічного дослідження	40
Корнієнко В. В. Деякі особливості психологічної корекції дітей-інвалідів, що виховуються в інтернатних закладах	46
Кубриченко Т. В. Стереотипи фемінінності: патріархальні традиції та нові зразки	50
Мельчина М. Б., Самошкіна Л. М. Психодіагностичні можливості казки у профорієнтаційній роботі	54
Новікова Ю. В., Самошкіна Л. М. Психолого-педагогічні особливості розробки дистанційного навчального курсу з дисципліни «психологічне консультування»	59
Носенко Е. Л., Терновська Д. Ю. Стресозахисний потенціал індивідуальної релігійності: стан і перспективи дослідження проблеми	66
Подкоритова Л. О. Деякі особливості попиту на психологічні тренінги та семінари як вид психологічних послуг (на вибірці студентів-економістів)	71
Рашитова Н. К. Соціально-психологічні основи адаптації до професійної діяльності	78
Репіна О. Г. Психолого-педагогічний супровід дитини молодшого шкільного віку за допомогою казкотерапії	83
Рудишина О. В., Самошкіна Л. М. Особливості зв'язку особистісних властивостей релігійних лідерів із самовідчуття адептів	87
Сундукова О. О. Особистісна зрілість як передумова та показник психологічного здоров'я	90
Ткачук Л. В. Формування адекватної самооцінки особистості майбутнього керівника як суб'єкта управління	94
Філіпчева Г. О. Багатовимірність внутрішнього світу особистості та феномен відхилених альтернатив	99
Філіпчева Г. О., Новікова К. А. Вікові особливості переживання та усвідомлення психологічної дистанції між чоловіком та жінкою в значущих емоційних стосунках	104
Чередник Г. Ю. Інтеракційний аспект первинної соціалізації	108
Черненко М. І., Ткаченко Ю. В. До питання стану дослідження психологічних особливостей хворих на розсіяний склероз	112
Шевяков О. В. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічних систем діяльності в умовах прокатного виробництва	116
Шумейко О. М. Проблема класифікації теорій самопрезентації в соціальній психології: методологічний та науково-практичний аспект	124

ПЕДАГОГІКА

Васильєв В. В. Взаємодія професійного середовища державної служби із спеціалістом на етапі первинної посади в системі соціального захисту населення	129
Філіпчева Г. О., Федченко Ю. С. Особливості мотивації до навчання у юнаків з порушенням слуху	135
Шовковий В. М. Форми організації навчання фахівців з давньоєлліністики	140