

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г.С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ**

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

№ 2 (14) / 2018

Запоріжжя
2018

*Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
протокол № 8 від 1 листопада 2018 р.
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 2 від 30 жовтня 2018 р.*

Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2018. – № 2 (14) – 170 с.

Голова редакційної колегії:

Максименко С.Д., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Редакційна колегія:

Горбань Г.О., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Запорізького національного університету

Де Карло Алессандро, доктор філософії з психології, Університет LUMSA у Римі (Італія)

Даль Корсо Лаура, доктор філософії з психології, доцент з організаційної психології та психології праці, факультета філософії, соціології, освітньої та прикладної психології, Університет Падови (Італія)

Карамушка Л.М., член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, заст. директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Карандашев Ю.М., доктор психологічних наук, професор, Університет Яна Кохановського у Кельцях (Польща)

Кокун О.М., член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-інноваційної роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Моляко В.О., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Притц А., професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету імені Зігмунда Фрейда (Австрія)

Ронгінська Т.І., доктор психологічних наук, директор Інституту психології Зеленогурського університету (Польща)

Смульсон М.Л., член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Ткалич М.Г., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціальної роботи Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України (**відповідальний редактор**)

Чепелева Н.В., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заст. директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Шевченко Н.Ф., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету (**головний редактор**)

Збірник наукових праць внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології (Наказ МОН України від 29.09.2014 року № 1081)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 19250-9050 Р від 29.05.2012р.

Index Copernicus: ICV 2017 = 71.03

Google Scholar

Academic Resource Index

World Catalogue of Scientific Journals

Eurasial Scientific Journal Index

http://psyjournal.in.ua

info@psyjournal.in.ua

ISSN 2310-4368 (print)
ISSN 2524-2458 (online)

© ЗНУ, 2018

Zaporizhzhia National University
G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the NAPS of Ukraine

PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY

Collection of research papers

Issue 2 (14) / 2018

Zaporizhzhia
2018

UDC : 159.9 (045)
LBC : Ю9 (4 Укр) я 4

doi.org/10.26661/pspsihol-2310-4368
doi.org/10.26661/pspsihol-2310-4368-2018-2-14-170

The publication is approved by the resolutions of the Scientific Boards of
G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine (protocol № 8 of 1.11.2018),
Zaporizhzhia National University (protocol № 2 of 30.10.2018)

Problems of modern psychology: Collection of research papers of "Zaporizhzhia National University" and G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine / edited by S.D. Maksymenko, N.F. Shevchenko, M.H. Tkalych. – Zaporizhzhia: ZNU, 2018. – № 2 (14) – 170 p.

Chairman of the editorial board:

S.D. Maksymenko, Full Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine.

Editorial board:

G.O. Gorban, Doctor of Psychological Sciences, professor of the Department of Psychology, Zaporizhzhia National University

Alessandro De Carlo, Ph.D. in Psychology, LUMSA University of Roma (Italy)

Laura Dal Corso, Ph.D. in Psychology, Associate Professor of Work and Organizational Psychology, Department of Philosophy, Sociology, Education and Applied Psychology, University of Padova (Italy)

L.M. Karamushka, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine, Deputy Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

Yu. Karandashev, DSc., Prof. Ph.D., Jan Kochanowski University, Kielce (Poland)

O.M. Kokun, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Deputy Director for research and innovation of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

V.O. Moliako, Full Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Psychology of Creativity, G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

A. Pritts, Professor, Doctor of Psychology and Pedagogy, Rector of Sigmund Freud University (Austria)

T. Ronginska, Doctor of psychology, Director of the Institute of Psychology, The University of Zielona Góra (Poland)

M.L. Smulson, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of New Information Technologies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

M.H. Tkalych, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Ukrainian State Employment Service Training Institute (**Editor**)

N.V. Chepeleva, Full Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Deputy Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

N.F. Shevchenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Education, Zaporizhzhia National University (**Editor-in-Chief**)

The collection of research papers is listed in Special edition of scientific professional publications of Ukraine in Psychology (Resolution of the Ministry of Education of Ukraine 29.09.2014 № 1081)

Certificate of state registration of the printed source of mass media KB № 19250-9050 P of 29.05.2012

Index Copernicus: ICV 2017 = 71.03

Google Scholar

Academic Resource Index

World Catalogue of Scientific Journals

Eurasial Scientific Journal Index

http://psyjournal.in.ua

info@psyjournal.in.ua

ISSN 2310-4368 (print)
ISSN 2524-2458 (online)

© ZNU, 2018

ЗМІСТ

Бегеза Л.Є. Теоретичний аналіз поняття «професійна рефлексія» у діяльності лікаря	7
Горбань Г.О. Теоретичні аспекти сучасних досліджень вторинної соціалізації особистості	12
Губа Н.О., Смирнова А.В. Взаємозв'язок емоційного вигорання та особистісної зрілості у студентському віці	20
Дубяга Я.І. Теоретичне обґрунтування емоційного інтелекту особистості як психологічного феномену	27
Железнякова Ю.В. Теоретичний аналіз визначення поняття «духовність» у природно-науковій і гуманістичній парадигмах	34
Іщук О.В., Лукасевич О.А. Емоційна гнучкість майбутніх психологів: результати емпіричного дослідження	40
Кашпур Ю.М. Вірність як психологічний феномен	45
Коваль Г.В. Модель спілкування в дослідженні і виокремленні специфіки колективної суб'єктності	50
Ковний Ю.Є., Сайко Х.Я. Психологічні особливості молодих осіб з інвалідністю	60
Лепська І.І. Особливості організаційної культури інформаційно-технологічних компаній	66
Малина О.Г. Аналіз теоретичних підходів до поняття «стиль життя особистості» в психології	72
Мілютіна К.Л. Модель емпіричного дослідження наслідків дитячого досвіду у дорослому житті	78
Мосол Н.О., Корнієнко О.О. Особливості застосування лялькотерапії в психокорекційній роботі з жінками	83
Омельчук В.А., Калюжна Є.М., Омельчук В.В. Прийняття рішення особистістю: філософсько-психологічний і правовий аспект	89
Островська К.О., Ковний Ю.Є. Соціально-психологічні чинники готовності малих підприємців працевлаштовувати осіб з інвалідністю	96
Островський І.П., Сайко Х.Я., Гжондзель М.В. Особливості просторових уявлень у дітей дошкільного віку із спектром аутистичних порушень	103
Садова М.А. Експериментальні результати дослідження формування професійної відповідальності студентів ВНЗ	110
Ситник В.В. Індивідуально-типологічні чинники професійного зростання спеціалістів іт галузі	117
Сняданко І.І. Дослідження особливостей формування толерантної до змін організаційної культури вищого навчального закладу	123
Співак Д.В. Динаміка розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників	130
Співак Л.М. Розвиток позитивної національної ідентичності студентської молоді на навчальних заняттях з «Етнопсихології»	135
Ткалич М.Г., Тищенко І.І., Мисів Л.В. Розробка та апробація методики дослідження сімейних цінностей	140
Федоренко Л.П. Ціннісний аспект професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл	144
Хубетов О.В. Уточнення структури та механізмів процесу творчого мислення	150
Чаплінська Ю.С. Використання різних підходів фільманалізу у практичній роботі психолога	157
Шевченко Н.Ф., Шевченко О.А. Теоретичні аспекти розвитку впевненості у собі фахівця-початківця	165

CONTENTS

Begeza, L.Ye. Theoretical analysis of the concept of "professional reflection" in the activities of the physician	7
Gorban, G.O. Theoretical aspects of modern studies of personality' secondary socialization	12
Huba, N.O., Smyrnova, A.V. The interconnection between burnout and personal maturity in students	20
Dubyaga, Y.I. Theoretical background of emotional intelligence as a psychological phenomenon	27
Zheleznyakova, Y.V. Theoretical analysis of the definition of the concept of "spirituality" in the humanistic and natural-scientific paradigm	34
Ishchuk, O.V., Lukasevich, O.A. The emotional flexibility in future psychologists: an empirical study	40
Kashpur, Y.M. Fidelity as a psychological phenomenon	45
Koval, H.V. The model of communication in a research and differentiation of a specificity of collective subjectivity	50
Kovnyi, Yu. E., Saiko, Kh.Y. The psychological peculiarities of the socialization of an individual with limited abilities are examined	60
Lepska, I.I. Features of the organizational culture of information technology companies	66
Malyna, O.H. Analysis of theoretical approaches to the concept of "lifestyle of personality" in psychology	72
Milyutina, K.L. Model of empirical study of the consequences of adult childhood experience	78
Mosol, N.O, Korniyenko, O.O. The peculiarities of puppet therapy application in psycho-correctional work with women	83
Omelchuk, V.A, Kaluzhna, E.M., Omelchuk, V.V. Decision-making by the person: philosophical-psychological and legal aspects	89
Ostrovskaya, K.O., Kovnyi, Yu.E. Socio-psychological factors of readiness of small entrepreneurs to employ persons with disabilities	96
Ostrovsky, I.P., Saiko, H.Ya., Gzhondzel, M.V. Features of spatial representations in preschool children with a spectrum of autistic disorders	103
Sadova, M.A. Experimental results of the study of formation of professional responsibility of students of higher educational institutions	110
Sitnik, V.V. Individual-typological factors of professional development of it professional specialists	117
Snyadanko, I.I. The research of the special characteristics of formation of tolerant to changes organizational culture in higher educational establishment	123
Spivak, D.V. Dynamics of professional self-esteem development of future social workers	130
Spivak, L.M. Development of a positive national identity of student's youth during the training courses on «Ethnopsychology»	135
Tkalych, M.H., Tyshchenko, I.I., Mysiv, L.V. Development and testing of family values research questionnaire	140
Fedorenko, L.P. Valuable aspect of the professional self-determination of high school students in village schools	144
Khubetov, A. Refinement of the structure and mechanisms of the creative thinking process	150
Chaplinska, J.S. Using different approaches of filmanalysis in the practical work of psychologist	157
Shevchenko, N.F., Shevchenko, O.A. Theoretical aspects of self-confidence development of a novice specialist	165

УДК 159.922

orcid.org/0000-0002-5361-4677

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-01

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ» У ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ

Л.Є. Бегеца

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи

Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України

l_begeza@ukr.net

Бегеца Л. Є. Теоретичний аналіз поняття «професійна рефлексія» у діяльності лікаря. У статті представлено теоретичний аналіз поняття «рефлексія» у філософському, педагогічному і психологічному сенсах. Залежно від змістовного аналізу запропоновано види та функції рефлексії. Розглянуто «професійну рефлексію» як професійну якість особистості та механізм оволодіння видом діяльності у структурі особистісно-сміслової моделі професійної діяльності. Запропоновано та охарактеризовано компоненти теоретичної моделі професійної рефлексії діяльності лікаря: ситуативний, перспективний (операціональний) та комунікативний. Виходячи із концепції про цілісність, єдність особистісного і професійного розвитку людини, професійну рефлексію лікаря визначено як системну професійну властивість, процес ретроспективного та перспективного аналізу виконання будь-якої професійної задачі, в результаті якого здійснюється аналіз змісту задачі та алгоритм реалізації цієї задачі. Професійна рефлексія лікаря передбачає механізм: аналіз і синтез попередніх дій, прогнозування та планування подальшої діяльності, що забезпечують мотивацію професійного самоздійснення та професіоналізму.

Ключові слова: рефлексія, психологія рефлексії, професійна діяльність, професійна рефлексія, професійна рефлексія лікаря.

Begeza, L.Ye. Theoretical analysis of the concept of "professional reflection" in the activities of the physician.

The article presents a theoretical analysis of the concept of "reflection" in philosophy, pedagogy and psychology, where there are different approaches to defining the concept of "reflection". As a philosophical category, the concept of "reflection" was analyzed through the perspective of a sign, a language, a symbol, and a text. In contemporary philosophy, reflection is one of the forms of self-realization of a person, which is aimed at self-knowledge, analysis of own actions, search of behavior strategies. The article presents "professional reflection" as a professional quality of personality and the mechanism of mastering the kind of activity in the structure of personality-semantic model of professional activity. In the psychology of labor and acmeology, reflection is seen as the quality of the individual, which is a mechanism for mastering professional activities. Depending on the directions of psychological research, the concept of "reflection" is studied as an intellectual reflection or reflection of thinking, personal reflection, interpersonal or social reflection. The phenomenon of "reflection" is the subject of scientific research, but the problem of the professional reflection of physicians and its importance in professional activity remains unclear. Scientists have identified the features of reflection: it is a component of thinking that ensures the dynamic development of self-control and self-examination; a psychological mechanisms of reflection contribute to the processing, assimilation and awareness of information and transformation into personal knowledge; reflection as an activity carries out the connection between objects. The components of theoretical model of professional reflection of the physician's activity have been offered and characterized: situational, perspective (operational) and communicative. Proceeding from the concept of integrity, the unity of personal and professional development of a person, the professional reflection of a physician is defined as a system professional property, a process of retrospective and perspective analysis of the performance of any professional task, which results in an analysis of the content of the problem and the algorithm for the realization of this task. The professional reflection of a physician involves a mechanism of analysis and synthesis of previous actions, forecasting and planning of further activities that provide motivation for professional self-realization and professionalism. The development of the professional reflection of the physician can be carried out in the process of communication, joint activity, using the design methods of professional communication: concilium, interviews, master classes, simulation, organizational and activity trainings, etc.

Keywords: рефлексія, психологія рефлексії, професійна діяльність, професійна рефлексія, професійна рефлексія лікаря.

Постановка проблеми. Нині проблема професійної рефлексії набуває актуальності у системі діяльності «людина-людина», зокрема це стосується професії лікаря, яка вирізняється насиченим

психологічним фоном, підвищеними вимогами до особистісних, професійних якостей, практичних умінь і навичок професійної діяльності.

У філософії, педагогіці та психології існують різні підходи до визначення поняття «рефлексія». Як філософська категорія (В.О. Біблер, Р. Декарт, В.П. Зінченко, Е.В. Ільєнков, В.О. Лекторський, В.І. Шинкарук) поняття «рефлексія» аналізувалось через проблеми символу, знаку, мови, тексту (Г.Х. Гадамера, М.М. Бахтіна) та «...є засобом розуміння суб'єктом власного буття та мислення в навколишньому світі інших речей...» [8, с. 57–59]. Для сучасної філософії рефлексія є однією із форм самореалізації людини, яка спрямована на самопізнання, аналіз власних дій, пошуку стратегій поведінки.

У педагогіці застосування рефлексії обґрунтовано в роботах Н.Г. Алексєєва, А.О. Бізяєвої, М.Е. Боцманової, Ю.В. Громико, В.В. Краєвського А.К. Маркової, О.Я. Савченко. Т.П. Щербакова визначила, що рефлексія є механізмом самоконтролю, який забезпечує особистісне зростання вчителя. У роботах Б.П. Ковальова, В.А. Кривошеєва рефлексія як психологічний механізм професійного самопізнання студентів педагогічних навчальних закладів є умовою та особливістю адаптації до педагогічної діяльності, що сприяє удосконаленню змісту його професіоналізму [5; 18].

У психології у залежності від напрямів психологічного дослідження поняття «рефлексія» вивчають, як: «інтелектуальна рефлексія або рефлексія мислення», «особистісна рефлексія», «міжособистісна або соціальна рефлексія». Хоч феномен «рефлексія» є предметом наукових досліджень, однак недостатньо вивченою залишається проблема професійної рефлексії лікаря та її значущість у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У XXI столітті проблема рефлексивності особистості все більше цікавить науковців як одна з найбільш значущих проблем професійної реалізації. Масштабність соціально-політичних, професійних та інформаційних викликів потребують аналізу понятійного апарату рефлексивних процесів.

Досліджуючи багатоаспектний феномен поняття «рефлексія», науковці визначили її особливості, а саме:

- рефлексія є важливим компонентом мислення, що забезпечує динамічний розвиток самоконтролю та самоаналізу (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, С.Л. Рубінштейн);
- психологічні механізми рефлексії сприяють обробці, засвоєнню і усвідомленню інформації та трансформація інформації в особисте знання; розумінню того, як впливає ця інформація на життєдіяльність людини (А.В. Брушлинський, В. Буторін, А.О. Деркач, Г.А. Пріб, С.Ю. Степанов);
- рефлексія як діяльність здійснює зв'язок між об'єктами (Г.П. Щедровицький).

Мета статті полягає у теоретичному вивченні поняття «професійна рефлексія» та аналізі її значущості в діяльності лікаря.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У залежності від сфери дослідження, в якій аналізуються особливості, механізми, моделі, стратегії діяльності людини існує велика кількість поглядів на феномен «рефлексія».

Л.С. Виготський і С.Л. Рубінштейн, вивчаючи різні аспекти рефлексії, вбачали у рефлексії свідому та довільну регуляцію діяльності, аналізували питання взаємозв'язку первинної та вторинної (рефлексивної) форми психічного. В.В. Давидов трактував рефлексію, як «...уміння суб'єкта виділяти, аналізувати і зіставляти з предметною ситуацією власні дії...» [2, с. 63].

Б.Г. Мещеряков визначає поняття «рефлексія» як «...розумовий (раціональний) процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власних дій, поведінки, мови, досвіду, відчуттів, станів, здібностей, характеру, вирішення особистісних завдань, власного призначення тощо. Рефлексія визначається як процес і результат взаємодії людини з самою собою та навколишнім світом. Рефлексивність виступає як важлива ланка свідомості особистості, яка відносно її буттєвого та духовного рівнів виконує контрольну, оцінювальну та змістовизначальну функції...» [10].

У психологічному словнику, поняття «рефлексія» трактується не тільки як знання людиною особливостей своєї особистості, але й, як розуміння своїх психічних станів, особистісних проявів, емоційних реакцій [6, с. 278].

І.М. Семенов та Н.П. Туровцев розглядають рефлексію як визначальну якість особистості у структурі особистісно-сислової моделі професійної діяльності. Авторами рефлексія розуміється як переосмислення в проблемно-конфліктній ситуації цілісним «Я» змісту своєї свідомості та містить п'ять

етапів: репродукція стереотипів, регресія переживання, кульмінація натхнення, прогресія самосвідомості, продукція інновації [17, с. 47].

У залежності від змістовного аналізу поняття виділяють наступні види рефлексії: 1) інтелектуальна (екстенсивну, інтенсивну, конструктивну), 2) особистісну (ретроспективну, ситуативну, перспективну), 3) комунікативна і кооперативна. А.В. Петровський, досліджував рефлексію під час аналізу діяльності. Ретроспективна рефлексія на його переконання – є видом відновлення історії будь-якого акту діяльності, наслідком якої є поява активності особистості; проспективна рефлексія представляє собою динаміку переживання потреб у здійсненні будь-якої діяльності, що сприяє активності у нових напрямках. Тобто, ті предмети, що раніше не сприймалися засобами, тепер дають людині нові можливості дії [12, с. 123]. Перспективна рефлексія – це відстеження людиною власних станів при плануванні майбутнього, при цьому людина аналізує і коригує схеми і засоби діяльності в майбутньому [12, с. 123].

С.В. Кондратьєва, Б.Ф. Ломов вважають, що рефлексія охоплює процеси комунікації особистості, самосвідомості та самостійного осмислення, забезпечує узгоджені дії партнерів під час їх спільної діяльності, є підґрунтям позитивних міжособистісних контактів, визначає комунікативні якості особистості та є важливим фактором самовдосконалення особистості [9; 16].

А.В. Карпов, досліджуючи феномен «рефлексія» виділив чотири її рівні у залежності від змісту:

- перший рівень – це рефлексивна оцінка особистістю ситуації в даний момент часу;
- другий рівень – це судження особистості про те, що відчуває інша людина в подібній ситуації;
- третій рівень – це поява уявлень про те, як інша людина сприймає себе;
- четвертий рівень – формування уявлень про те, як одна людина розуміє думки іншої людини з приводу її поведінки в різних ситуаціях [4, с. 345].

У психології праці та акмеології рефлексія розглядається як якість особистості, що є механізмом оволодіння професійною діяльністю. Так, В. М. Розін вивчав рефлексивність, як професійно важливу якість особистості у здійсненні професійної діяльності, відзначав залежність успішності професійної діяльності від зовнішніх (оцінки інших людей) та внутрішніх (власна оцінка успішності діяльності) чинників [15].

Зауважимо, що професійну рефлексію у діяльності особистості досліджують у трьох аспектах: як процес, стан і властивість особистості.

Професійної рефлексія вивчається у працях В.О. Метаєвої, де зазначений феномен розглядається як форма теоретичної діяльності людини, яка спрямована на осмислення особистістю власних дій та переконань з позиції професіонала. Вчена стверджувала, що професійна рефлексія виступає підґрунтям як для особистісного, так і для професійного зростання [9].

Професійну рефлексію О.Є. Рукавішнікова вивчала як психологічний механізм професійного самовдосконалення, завдяки якому фахівець здатний зайняти аналітичну позицію відносно себе та своєї діяльності [16].

Розвиток рефлексії як професійно важливої якості особистості вивчали Б.З. Вульфів [1] та Д. Шон. Автори розглядали поняття «рефлексія» як якість особистості, від якої залежить успішність виконання професійної задачі; як уміння професіонала інтегрувати власний професійний досвід, теоретичні знання та дослідницький підхід з метою пошуку оптимального вирішення практичних завдань [1].

Професійна рефлексія, на думку Л.М. Мітіної [11] – це динамічна характеристика особистості, яка змінюється та розвивається, мотивуючи формування професійних якостей людини.

Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобская, вивчаючи феномен рефлексії у спільній діяльності, зауважили, що у процесі рефлексії людина ініціює комунікацію і кооперацію, включаючись в ті чи інші ситуації спільної діяльності займає в них функціональні позиції, приміряє різні ролі. Вчені, вищезазначений феномен назвали рефлексивною саморегуляцією, оскільки він пов'язаний із відображенням особистістю своїх внутрішніх процесів, свого «Я» [7 с. 145].

На думку психологів (Є.Ф. Зеєр, А.О. Реан [15, с. 38], С.Л. Рубінштейн, Л.М. Мітіна, Г.А. Пріб [11, с. 31] та ін.) професійна рефлексія у професійній діяльності виконує наступні функції:

- проєктивна функція – проєктування та моделювання схеми професійної діяльності;
- організаторська функція – організація найефективніших способів взаємодії у професійній діяльності;

- змістовна і творча функція – формування та розвиток усвідомленої поведінки і дій;
- мотиваційна функція – визначає спрямованість дій у процесі професійної діяльності на мету та результат;
- корекційна функція – спонукає до змін і перебудови професійної діяльності [11; 15].

О.В. Раздорська, вивчаючи рефлексивну культуру (професійну рефлексію) медичного працівника, визначає її як здатність усвідомлювати самого себе; співвідносити себе, своїх можливостей з тим, що вимагає обрана професія [14, с. 118].

Виходячи із концепції про цілісність, єдність особистісного і професійного розвитку людини, *професійну рефлексію лікаря* будемо розглядати як системну професійну властивість, процес ретроспективного та перспективного аналізу виконання будь-якої професійної задачі, в результаті якого здійснюється аналіз змісту задачі та алгоритм реалізації цієї задачі. Професійна рефлексія лікаря передбачає механізм: аналіз і синтез попередніх дій, прогнозування та планування подальшої діяльності, що забезпечують мотивацію професійного самоздійснення та професіоналізму.

Професійна особистісна рефлексія і професійна рефлексивна діяльність лікаря є взаємообумовленими процесами, що передбачають алгоритм дій.

О.І. Кедровський та Л.А. Соловей, аналізуючи поняття «алгоритм», визначають його як характеристику одного із загальних способів діяльності (алгоритмічний спосіб діяльності), який проявляється у теорії та практиці. В акмеології поняття «алгоритм», розроблене А.О. Деркачем, передбачає виявлення сутнісних, варіативних і оптимальних характеристик того чи іншого способу діяльності [3, с.290].

Професійна рефлексія лікаря як процес спрямована на концентрацію професійних компетенцій, організацію власних дій та передбачення результатів діяльності, є концептом особистісного та професійного зростання фахівця. За допомогою професійної рефлексії лікар прогнозує механізми діяльності, здійснює критичний аналіз, оцінює ефективність самоздійснення, що забезпечує теоретичну модель професійної рефлексії лікаря:

1. перший рівень – *ситуативна рефлексія* транслює самоконтроль лікаря в актуальній ситуації (аналіз її елементів), співвіднесення професійних навичок із ситуацією;
2. другий – *перспективна (операціональна) рефлексія*, компонентами якої є функціональна стратегія діяльності (планування/здійснення медичних маніпуляцій), мотиваційні та прогностичні аспекти професійної діяльності;
3. третій – *комунікативна рефлексія* характеризується професійно-особистісною взаємодією з колегами та комунікацію з пацієнтами.

Розвиток професійної рефлексії лікаря може здійснюватися в процесі комунікації, спільної діяльності, використовуючи проектні методи професійного спілкування: консилиуми, інтерв'ю, майстер-класи, імітаційні та організаційно-діяльнісні тренінги тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Досліджуючи багатоаспектний феномен поняття «професійна рефлексія», відзначимо: рефлексія є невід’ємною (іманентною) якістю людини, структурним компонентом мислення, механізмом обробки та засвоєння інформації, що визначає її роль в професійній діяльності й трансформується в особисте знання; рефлексія самоаналізу, самоусвідомлення та пізнання забезпечує динамічний розвиток особистості; професійна рефлексія лікаря є структурним компонентом професійних компетенцій; як процес спрямована на концентрацію професійних якостей, умінь і навичок; аналіз та виконання задач, моделювання і прогнозування наслідків ситуації, аналіз діяльності та оцінку ефективності професійних дій; є концептом особистісного та професійного зростання фахівця.

Перспективою подальших наукових розвідок стане вивчення проблеми професійної ідентифікації лікаря.

Література

1. Вульф В.Б. Рефлексия: учить, управляя / В.Б. Вульф // Мир образования. – 1997. – № 1. – С. 63–64.
2. Давыдов В.В. О двух основных путях развития мышления школьников / В.В. Давыдов // Материалы V Всесоюзного съезда общества психологов СССР. – Тбилиси, 1971. – С. 686–687.
3. Деркач А.А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2006. – 496с.
4. Карпов А. А. Психология рефлексивных механизмов деятельности: моногр. / А. А. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 432 с.

5. Ковалев Б.П. Рефлексия в процессах педагогической деятельности и общения у молодых учителей / Б.П. Ковалев, С.В. Кондратьева, В.А. Кривошеев // Совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя. – Ярославль : Изд-во Ярославского университета, 1989. – С. 54-62
6. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 512 с.
7. Кулюткин Ю. Н. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская – М.: Педагогика, 1971. – 214 с.
8. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / М. К. Мамардашвили – Москва : Прогресс, 1990. – 368 с.
9. Метаева В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Метаева Валентина Александровна. – Екатеринбург, 2006. – 357 с.
10. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь/ Б.Г. Мещеряков и др. – М.: Прайм- Еврознак, 2003. – 672 с.
11. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 14. – С. 29-38.
12. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с. Гендерні аспекти адиктивної поведінки / Архів психіатрії. – 2016. – Т. 22.– № 4 (87). – С. 101–105.
13. Приб Г.А. Гендерні аспекти адиктивної поведінки / Г.А. Приб // Архів психіатрії. – 2016. – Т.22.– № 4 (87). – С. 101–105.
14. Раздорская О.В. Построение теоретической модели формирования рефлексивной культуры будущего медицинского работника // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 4 (96). С. 118-123.
15. Реан А. А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога / А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 35-43.
16. Розин В.М. Рефлексия, мышление, квазирефлексивные структуры / В.М. Розин // Рефлексивные процессы и управление. – 2003. – № 1. – С. 19-26.
17. Рукавишникова Е.Е. Формирование профессиональной рефлексии у студентов медицинского колледжа : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Рукавишникова Елена Евгеньевна. – Ставрополь, 2000. – 170 с
18. Семенов И.Н. Системно-психологический подход к изучению рефлексивных ресурсов профессионального развития / И.Н. Семенов, Н.П. Туровцев // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2013. № 5-6. – С. 35-71.
19. Щербак Т.П. Отличительные особенности урока "открытия" нового знания от урока рефлексии / Т.П. Щербак // Психологический журнал. – 2000. – №2. – С. 46-58.

References transliterated

1. Vul'fov B.Z. Refleksija: učitel', upravljaja / B.Z. Vul'fov // Mir obrazovanija. – 1997. – № 1. – S. 63–64.
2. Davydov V.V. O dvuh osnovnyh putjah razvitija myshlenija shkol'nikov / V.V. Davydov // Materialy V Vsesojuznogo s#ezda obshhestva psihologov SSSR. – Tbilisi, 1971. – S. 686-687.
3. Derkach A.A. Akmeologicheskaja kul'tura lichnosti: sodержanie, zakonovernosti, mehanizmy razvitija / A.A. Derkach, E.V. Selezneva. – М.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta; Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODEK», 2006. – 496s.
4. Karpov A. A. Psihologija refleksivnyh mehanizmov dejatel'nosti: monogr. – М.: Institut psihologii RAN, 2004. – 432 s.
5. Kovalev B.P. Refleksija v processah pedagogicheskoy dejatel'nosti i obshhenija u molodyh uchitelej / B.P. Kovalev, S.V. Kondrat'eva, V.A. Krivosheev // Sovershenstvovanie professional'noj podgotovki budushhego uchitelja. – Jaroslavl' : Izd-vo Jaroslavskogo universiteta, 1989. – S. 54-62
6. Kраткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 512 с.
7. Kuljutkin Ju. N. Individual'nye razlichija v myslitel'noj dejatel'nosti vzroslyh uchashhijhsja / Ju. N. Kuljutkin, G. S. Suhobskaja – М.: Pedagogika, 1971. – 214 s.
8. Mamardashvili M. K. Kak ja ponimaju filosofiju / M. K. Mamardashvili – Moskva : Progress, 1990. – 368 s.
9. Metaeva V.A. Razvitie professional'noj refleksii v poslediplomnom obrazovanii: metodologija, teorija, praktika : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08 / Metaeva Valentina Aleksandrovna. – Ekaterinburg, 2006. – 357 s.
10. Meshherjakov B.G. Bol'shoj psihologicheskij slovar'/ B.G. Meshherjakov, V.P.Zinchenko. – М.:Prajm- Evroznak,2003. –672 s.
11. Mitina L.M. Lichnostnoe i professional'noe razvitie cheloveka v novyh social'no-jekonomicheskikh uslovijah / L.M. Mitina // Voprosy psihologii. – 1997. – № 14. – S. 29-38.
12. Petrovskij A.V. Lichnost'. Dejatel'nost'. Kollektiv / A.V. Petrovskij. – М.: Politizdat, 1982. – 255 s.
13. Prib G.A. Genderni aspekti adiktivnoj povedinki / G.A. Prib // Arhiv psichiatrii. – 2016. – Т. 22.– № 4 (87). – С. 101–105.
14. Razdorskaja O.V. Postroenie teoreticheskoy modeli formirovanija refleksivnoj kul'tury budushhego medicinskogo rabotnika // Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2011. № 4 (96). – S. 118-123.
15. Rean A.A. Refleksivno-perceptivnyj analiz dejatel'nosti pedagoga / A. A. Rean // Voprosy psihologii. – 1990. – № 2. – S. 35-43. 15.
16. Rozin V.M. Refleksija, myshlenie, kvazirefleksivnye struktury / V.M. Rozin // Refleksivnye processy i upravlenie. – 2003. – № 1. – S. 19-26.
17. Rukavishnikova E.E. Formirovanie professional'noj refleksii u studentov medicinskogo kolledzha : dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.07 / Rukavishnikova Elena Evgen'evna. – Stavropol', 2000. – 170 s
18. Semenov I.N. Sistemno-psihologicheskij podhod k izucheniju refleksivnyh resursov professional'nogo razvitija / I.N. Semenov, N.P. Turovcev // Psihologija. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovanija. 2013. № 5-6. S. 35-71.
19. Shherbakova T.P. Otlitchitel'nye osobennosti uroka "otkrytija" novogo znanija ot uroka refleksii / T.P. Shherbakova // Psihologicheskij zhurnal. – 2000. – №2. – S. 46-58.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ВТОРИННОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Г.О. Горбань

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології

Запорізький національний університет

ggalina.ua@gmail.com

Горбань Г.О. Теоретичні аспекти сучасних досліджень вторинної соціалізації особистості. Стаття присвячена теоретичному аналізу специфіки процесів соціалізації особистості дорослої людини на підставі здобутків сучасних досліджень у цій сфері. Визначено основні тенденції наукових пошуків, сформульовано завдання актуальних психологічних досліджень з цієї проблематики за нових суспільних умов життєдіяльності людини. Виокремлено інтерпретації змісту вторинної соціалізації та показано, що дослідження окремих контекстів процесів соціалізації спрямоване, з одного боку, на розкриття специфіки динаміки опанування вимог, що висувуються до особистості в межах певної сфери життя, а з іншого, – на вияви особливостей трансформацій соціальності відповідно до нормативностей, що транслюються в цій сфері. Проведено загальний аналіз сучасних досліджень з проблеми вторинної соціалізації, який засвідчив, що, з одного боку, існує нагальна потреба наукового аналізу цього феномену, а з іншого, – дослідження певною мірою мають фрагментарний характер. Відзначено необхідність дослідження контекстів вторинної соціалізації (ресоціалізації) професійної діяльності в освітній сфері, яка є основним інститутом соціалізаційних впливів на особистість.

Ключові слова: соціалізація, особистість, соціалізація дорослих, вторинна соціалізація, професійна соціалізація, життєдіяльність.

Gorban, G.O. Theoretical aspects of modern studies of personality' secondary socialization. The article is devoted to the theoretical analysis of the specifics of adult' socialization processes based on the achievements of modern research in this field. The basic tendencies of scientific researches have been determined, the problem of actual psychological researches on this problem in the new social conditions of human life has been formulated. The interpretation of the content of secondary socialization has shown, that the study of certain contexts of socialization processes is directed, on the one hand, to the disclosure of the specificity of the dynamics of mastery of the requirements put forward to the individual within a certain sphere of life, and on the other hand – to reveal the peculiarities of the transformations of sociality in accordance with normativity, which broadcast in this area. The inconsistency between the use of the concepts of "secondary socialization" and "resocialization" has been analyzed and two tendencies of their application have been singled out: as specific in the meaning of the concepts having a special context of application, and as a synonymic series. The analysis of the variety of definitions of secondary socialization emphasizes the complexity of its definition precisely because there is always a need to clarify and justify the boundary between primary socialization and secondary one, the specificity of its relationship with resocialization. A general analysis of modern studies on the problem of secondary socialization has shown that, on the one hand, there is an urgent need for scientific analysis of this phenomenon, and on the other hand, studies to a certain extent have a fragmentary character. The main characteristic of secondary socialization of the person under the modern conditions of human life is its practically unpredictable nature. So, there is the urgent need to study the context of secondary socialization (re-socialization) of professional activity in the educational sphere, which is the main institution of socialization influences on the personality.

Keywords: socialization, personality, socialization of adults, secondary socialization, professional socialization, livelihoods.

Постановка проблеми. Проблема соціалізації в сучасних умовах вимагає її осмислення на рівні науки з метою врахування значущості збереження базових цінностей життя людини у певному соціумі та інтеграції нових цінностей саморозвитку цілісної системи суспільних відносин. Значущість всебічного вивчення процесів соціалізації зумовлена тим, що сьогодні особистість формується та розвивається, з одного боку, в умовах всеохоплюючої глобалізації суспільних відносин у світі, а з іншого, – за активізації процесів глокалізації. Саме ці два процеси концентрують у собі різноманіття суперечностей, що наявні в усіх сферах функціонування сучасного суспільства. Проблему дослідження відношень глобального та локального пов'язують переважно з англійським соціологом Р. Робертсоном, який з метою позначення

процесів глобалізації локального і локалізації глобального та синтезуючи значення термінів «транснаціональне», «трансрегіональне», «транскультурне» увів термін глокалізація. Сьогодні, коли глобальні суб'єкти економічного, науково-технологічного розвитку все більше враховують місцеві (соціальні) умови, а окремі члени суспільства в реальному часі через засоби масової комунікації все більше впливають на глобальний світ, ця комбінація (global+local) набуває все більшого розвитку [цит. за 1]. За таких умов особистість має постійно вирішувати завдання щодо переосмислення існуючих (застарілих) нормативів і стереотипів життя, зміни їх шляхом формування нових цілей та засобів власного актуального життєздійснення у стрімкому, складному й нестійкому світі, а також шляхом постійного розвитку й трансформації соціальних здібностей як провідного інституалізуючого конструкта зрілої особистості [13]. Повноцінна самореалізація людини вимагає сформованої здатності до свідомого й самостійного знаходження свого професійного й життєвого шляху, активного й творчого самоствердження, адекватної орієнтації в соціальному вирі складних взаємозв'язків і взаємовідносин.

Нові суспільні умови життєдіяльності людини актуалізують необхідність перегляду концептуальних основ і характеристик процесу соціалізації, визначення базових критеріїв соціалізованості, усвідомлення нових ціннісних та ідентифікаційних орієнтирів, які становлять основу адекватного входження індивіда в соціальне життя. Усе це ставить перед соціально-психологічною наукою складні теоретичні та практичні завдання щодо досліджень всього комплексу змін, які притаманні сучасним соціалізаційним процесам, пошуку нових напрямів, інституцій та умов їх ефективного здійснення. Отже, необхідність наукових досліджень з уточнення та перегляду змісту, механізмів і закономірностей процесу соціалізації особистості, з одного боку, та значуща потреба практики у знаходженні ефективних засобів опанування соціальним досвідом – з іншого, детермінують актуальність дослідження проблеми соціалізації.

Відзначимо характерну під час вивчення соціалізації тенденцію застосування міждисциплінарного підходу й активну інтеграцію методів, що були розроблені в контексті психологічного, соціально-психологічного, соціологічного й філософського аналізу.

Ми вважаємо, що особливо актуальними сьогодні є теоретичні й практичні дослідження особливостей соціалізації дорослої людини, яка надгостро відчуває впливи соціальних змін, що відбуваються; активно задіяна у процесах реформування суспільства; переживає та здійснює трансформації власного соціального досвіду (ставлень, настанов, ціннісних орієнтацій, світогляду). Важливим тут є й те, що дорослі мають значущі впливи на розвиток і становлення соціальності дитини, для якої ця складна, суперечлива і швидка соціальна реальність є природною (дитина іншої не знає). Відтак, ця проблематика особливо стосується освітньої сфери, де складно перетинаються проблеми особистісної та професійної соціалізації дорослого (вторинна соціалізація) та проблеми опанування дитиною нових стандартів інституційної соціальної взаємодії (первинна соціалізація). Для аналізу специфіки процесів соціалізації особистості дорослої людини вважаємо за необхідне охарактеризувати здобутки сучасних досліджень з цієї проблематики, виявити основні тенденції наукових пошуків та сформулювати завдання психологічних практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що дослідженню проблеми соціалізації присвячений значний доробок вітчизняних і зарубіжних учених, у якому розкрито загальні теоретико-методологічні, психологічні й соціально-психологічні, соціологічні проблеми становлення особистості, її активна й творча природа, соціальна детермінованість її розвитку. Зокрема, слід назвати таких провідних учених, як: П. Бергер, У. Бронфенбреннер, Ф. Гіддінгс, Е. Дюркгейм, Е. Еріксон, Т. Лукман, Т. Парсонс, Дж. Хоманс; К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Г.М. Андреева, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, О.І. Власова, Є.І. Головаха, І.С. Кон, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, В.В. Москаленко, А.В. Мудрик, Л.Е. Орбан-Лембрик, Б.Д. Паригін, А.В. Петровський, А.А. Реан, Є.Ф. Рибалко, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Д.І. Фельдштейн, Ю.М. Швалб та ін.

Вивчення проблем соціалізації дорослих є предметом спеціальних наукових досліджень, більшість яких спрямована на вивчення її окремих контекстів, а саме: професійна соціалізація, соціалізація в процесі навчання в закладах вищої та післядипломної освіти дорослих, соціалізація в період завершення трудової діяльності. Сьогодні досить популярним стає напрям щодо вивчення політичної, правової та економічної соціалізації особистості.

Більшість учених погоджується з тим, що вторинна соціалізація є специфічним процесом соціалізації дорослих, але активно дискутуються проблеми щодо визначення її змісту, меж та

особливостей дослідження. Кардинальні зміни як у глобальному, так і в локальному вимірах, вимагають наукової конкретизації понятійно-термінологічного апарату дослідження соціалізації особистості дорослих з урахуванням актуальної ситуації, розширення пошуків щодо шляхів вирішення основних проблем, які виникають під час становлення особистості та її подальшої взаємодії з іншими в соціальному просторі життєдіяльності, з метою конструювання та побудови ефективних технологій забезпечення й супроводу соціалізації протягом життя людини в усіх сферах її соціальних контактів.

Мета статті: теоретичний аналіз основних тенденцій соціально-психологічного дослідження соціалізації дорослих у контексті вторинної соціалізації особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Проведений нами ретроспективний аналіз досліджень щодо визначення й обґрунтування феномену соціалізації як за умов стабільності соціальних відносин, так і за умов сучасного нестабільного, невизначеного світу, дає змогу відзначити, що соціалізацію розуміють: 1) як процес розвитку та становлення соціальності індивіда шляхом поступового освоєння соціальних ролей; 2) як процес засвоєння цінностей і норм соціуму задля адаптації в ньому; 3) як інтеграцію в соціум, взаємодію з ним через механізми ідентифікації; 4) як інтеріоризацію культурних норм завдяки оволодінню різноманітним форм діяльності та взаємин, які послідовно ускладнюються; 5) як процес формування та розвитку соціальних здібностей особистості.

На думку Ю.М. Швалба [5], соціалізацію доцільно розглядати як процес набуття здатності до самостійної побудови і відтворення систем соціальних зв'язків і відносин. Іншими словами, у процесі соціалізації індивід поступово стає суб'єктом різних відносин, а якість цих відносин характеризує його особистість.

Стосовно вторинної соціалізації більшість дослідників погоджується з тим, що це специфічний, похідний від первинної соціалізації процес. Однак стосовно інтерпретації змісту увага акцентується на різних контекстах і механізмах соціалізаційних змін. Відтак, дослідження соціально-психологічних особливостей процесу соціалізації дорослих вимагає певної визначеності щодо питання періодизації, а воно є досить дискусійним і неоднозначним. Загальний аналіз думок з цієї проблеми дає змогу відзначити відсутність єдності щодо визначення меж окремих етапів становлення і розвитку людини у певному соціумі та змістового наповнення кожного етапу. Найбільш гострі розбіжності стосуються розподілу процесу соціалізації на первинну і вторинну. Але, відзначимо, що більшість дослідників погоджується і з таким поетапним розподілом, і з розумінням вторинної соціалізації як специфічного процесу соціалізації дорослих, спрямованого на зміну уявлень, сформованих в рамках першої стадії соціалізації особистості, однак на цьому єдність закінчується.

Детальний аналіз процесів соціалізації в цілому та вторинної соціалізації конкретно з позицій феноменологічної соціології знання у поєднанні з традицією американської соціальної психології здійснюють П. Бергер і Т. Лукман [10]. У процесі вторинної соціалізації, як стверджують учені, засвоюється інституційний контекст життєздійснення особистості, а феномен цього процесу виявляється в опануванні певного специфічно-рольового словника, тобто інтерналізації семантичних площин, що структурують буденні інтерпретації та поведінку в межах конкретної інституційної сфери.

Аналіз соціопсихологічного контексту соціалізації особистості, проведений В.І. Докашем, Л.А. Онуфрієвою, І.Л. Рудзевич [8], дав змогу визначити ідентифікацію індивіда як характерну рису соціалізації. Причому у процесі вторинної соціалізації ідентифікація, на їх думку, здійснюється і стосовно конкретного значущого іншого, і шляхом ототожнення себе із «всезагальністю», тобто із суспільством.

У загальному процесі долучення індивіда до соціуму та розвитку його соціально-психологічних характеристик, на думку А.Б. Коваленко, М.Н. Корнева, доцільно виокремити етап первинної соціалізації, що охоплює дві стадії: від народження до початку навчання в школі; від початку навчання в школі до початку соціальної зрілості (вступ у трудове життя і вибір професії). Вторинна соціалізація, відтак, починається з часу вступу в трудове життя і має кілька стадій, які відповідають переходу від одного соціально-вікового статусу до іншого. На етапі вторинної соціалізації головну роль у становленні особистості відіграє праця, хоч значення пізнання і спілкування не зменшується [11].

Теоретичний аналіз, проведений Р.О. Захаркіним [12], дав йому змогу визначити вторинну соціалізацію як один із базових соціальних процесів у сучасному суспільстві, сутність якого виявляється в ситуативній організації та змінах соціальної надбудови світорозуміння, яка має досить нестійкий характер, але в основі завжди лежить міцний фундамент норм, цінностей, установок певного

суспільства, що сформований в процесі первинної соціалізації. Послідовні зміни суспільного життя та позицій людини в ньому спричиняють головний результат вторинної соціалізації, а саме зміну уявлень про соціальну реальність.

Розкриття змісту вторинної соціалізації має досить широке коло його інтерпретацій, а саме: 1) трансформація та оновлення ціннісно-нормативних настанов особистості відповідно до подій, що відбуваються в житті людини (наприклад: [20]); 2) урізноманітнення соціальних груп, спільнот та інституцій як носіїв нових соціальних норм та інтеграція цих норм в особистісні структури, тобто будь-які нові соціальні контакти, що здійснює особистість поза межами сім'ї (наприклад: [4]); 3) конструювання нової соціальної ідентичності, котра визначається і змінюється за результатами змін у соціальному середовищі (наприклад: [3]); 4) розширення кола соціальних відносин та стосунків, які зумовлюють вирішення нових соціальних завдань, тобто розвиток соціальних здібностей і соціальності в цілому [5; 18].

Дослідження окремих контекстів процесів соціалізації в межах визначених сфер життєдіяльності особистості спрямоване, з одного боку, на розкриття специфіки динаміки опанування вимог, що висувуються до особистості в межах цієї сфери, а з іншого, – на вияви особливостей трансформацій соціальності відповідно до нормативностей, що транслуються в цій сфері.

Професійна соціалізація як вторинна соціалізація дорослої людини активно вивчається в контексті опанування професійними нормами й цінностями, входження особистості в професійні групи, характером їхньої діяльності. Тут особливості досліджень виявляються в тому, що центральну позицію займає професійний контекст, а соціалізація є певним механізмом здійснення професіогенезу. Наприклад, під час дослідження професійної соціалізації державних службовців Г.В. Коваль [4] відзначає, що особливість професійної соціалізації полягає в тому, що вона здійснюється на вторинній стадії соціалізації, коли особистість уже сформувалася. Вторинність, за якої здійснюється професійна соціалізація, є джерелом проблемності узгодження інтерналізованих раніше норм, цінностей і стереотипів поведінки та нової нормативності, що вимагає інтерналізації.

Під час дослідження процесів соціалізації в період змін, що пов'язані із завершенням професійної діяльності та набуттям нових соціальних статусів, на перший план виходить проблематика трансформації соціальності, як стимулює опанування новими сферами життєдіяльності. Так, аналіз вторинної соціалізації людей похилого віку Н.В. Ліфарєвої [6] дав змогу визначити її як сукупність процесів соціально-адаптаційного та розвивального характеру, що стосується змін у житті соціально зрілої людини – носія сформованих особистісних структур, автономного і відповідального за самостійні рішення. Вона відзначає, що така соціалізація здійснюється на інституціалізованому рівні та пов'язана з переживанням кризи старіння. Тут, на її думку, актуальним стає процес соціальної адаптації людини похилого віку до нових соціальних ролей та умов життєдіяльності, який супроводжується їх автономізацією (відокремленням), що є результатом становлення людської індивідуальності.

Вивчення соціалізації стосовно активності певних соціальних сфер (політична, правова тощо) базується на трансформації первинно сформованої ідентичності особистості відповідно до свідомого опанування особистістю тих нормативних позицій, які задаються активністю відповідних угруповань.

Досліджуючи особливості політичної соціалізації студентської молоді в умовах суспільства, що реформується, С.К. Костючков [9] відзначає, що вторинна соціалізація здійснюється в процесі практичного включення індивіда в політичне і трудове життя. Саме в процесі вторинної соціалізації відбувається критичне переосмислення політичних знань, цінностей, формування власних політичних орієнтацій та стійких зразків рольової поведінки. Як правило, це відбувається в середньому і старшому віці.

У дослідженні процесів конструювання політичної ідентичності як основи досягнення певного рівня соціалізації, яке проведене О.Д. Кірієнко [7], ця ідентичність розуміється як елемент суб'єктивної реальності індивіда, що виникає внаслідок інтерналізації структури політичної реальності, її інституційного та легітимізаційного компонентів у свідомість індивіда через процес вторинної соціалізації.

Вторинна соціалізація в процесі навчання дорослої людини акцентує проблеми змін організаційної системи навчання (перехід зі школи до вишу), розширення можливостей у певній професії або кардинальної зміни професійної орієнтації. Тут основна активність особистості спрямована на самоусвідомлення здобутків первинної соціалізації та їх ревізію відповідно до нових

реальностей, що виникають у життєдіяльності особистості. Аспекти дослідження вторинної соціалізації в освітньому просторі визначаються двома векторами, що утворюють єдність цього процесу: зовнішні впливи (якість змісту навчання й виховання, соціально-психологічні організованості певного навчального закладу, насиченість освітнього середовища тощо) та особистісні інтенції щодо особистісної відповідальності за набуття професійних компетентностей [15].

О.В. Твердовська й Ф.П. Власенко [14], наголошуючи на освіті як гуманітарній технології соціалізації особистості, відзначають, що освіта постає як сфера виявлення та використання особистістю власного потенціалу для життєдіяльності, де основними функціями є: розвиток її успішності, допомога і підтримка в освоєнні світу та самовизначенні, створення сприятливих умов і можливостей для засвоєння соціального досвіду, а також впровадження культурних елементів у систему дій людини. Соціалізація та самовизначення особистості здобувача освіти, на думку С.В. Косянчука [17], водночас детермінуються ефективністю формування ціннісно-сміслових установок та орієнтацій за наявності високої якості освітнього потенціалу змісту навчання. Вивчення соціалізації як форми саморозвитку внутрішнього потенціалу особистості в умовах професійного навчання дало змогу М.І. Вовковінському [16] стверджувати, що соціалізація майбутнього фахівця залежить від задоволення його адаптаційних потреб та подальшого прагнення до саморозвитку з метою самоактуалізації.

Аналіз вивчення окремих напрямів дослідження вторинної соціалізації дає змогу відзначити їх характерні тенденції, які наразі лише позначені та потребують більш глибокого розгляду. Зокрема, такі:

1. Вивчення закономірностей вторинної соціалізації прямо або опосередковано виявляють характеристики дорослої людини як суб'єкта власної життєдіяльності.

2. Наявні зміщення акцентів з уявлень про соціалізацію як процес, що стосується опанування особистістю стабільних соціальних відносин у чітко структурованому соціумі, на розуміння соціалізації як процесу конструювання власного соціального простору шляхом побудови зв'язків з безліччю інших соціальних просторів.

3. Аналіз впливів вторинної соціалізації як стимулу для розвитку особистісних можливостей та поштовху до самовираження й самореалізації особистості.

4. Вторинна соціалізація на основі належності до соціальних груп досліджується у логіці від психологічного (соціологічного тощо) аналізу специфіки групи до соціалізаційних процесів, що в ній відбуваються (професійна соціалізація).

Вивчення вторинної соціалізації в контексті культурно заданих норм вікових змін здійснюється у логіці від специфіки аналізу соціалізаційних процесів згідно з особливостями сприйняття власного віку до вияву проблемностей, що виникають в інституалізації цих процесів.

Аналіз процесів вторинної соціалізації відповідно до специфіки включення особистості в діяльність соціальних груп будується на інтеграції або поєднанні специфіки групової діяльності та вияву проблем і специфіки соціалізаційних процесів.

5. Дослідження вторинної соціалізації можна згрупувати відповідно до сфер вияву соціальних здібностей: життєзабезпечення (професійна діяльність, дозвілля, аматорські заняття); особистісний розвиток (освіта, громадська активність); соціальна комунікація (спілкування, медіакомунікація, сімейні стосунки).

Окремо відзначимо певні неузгодженості між застосуванням понять «вторинна соціалізація» та «ре соціалізація». Тут наявними є дві тенденції їх застосування: як специфічних за змістом понять, що мають особливий контекст застосування, та як синонімічного ряду.

Термін «ресоціалізація» був уведений американськими соціальними психологами А. Кеннеді та Д. Кербером [11] для позначення процесу «вторинного» входження індивіда в соціальне середовище в результаті певних «дефектів» соціалізації (ресоціалізація звільнених з місць позбавлення волі) або внаслідок зміни соціокультурного оточення (ресоціалізація мігрантів). Тут дослідження ресоціалізації як специфічного процесу зумовлено обмеженнями, пов'язаними з тим, що йдеться про умови життєдіяльності, які мають характер кризи, коли сформовані статусно-рольові та ціннісно-нормативні структури не дають змоги ефективно функціонувати в рамках існуючих суспільних відносин [2].

Трактування вторинної соціалізації як розвитку соціальності в умовах повсякчасних соціальних змін, як свідомої зміни активності людини у конкретній ситуації соціального неуспіху надає підстави

використовувати ці поняття як синоніми. Важливо, що обидва підходи під час визначення ресоціалізації спираються на розуміння її як процесу опанування нових умов життєдіяльності дорослою людиною.

Ми погоджуємось з висновками О.І. Власової та О.С. Стась [18], що на етапі вторинної соціалізації, основними подіями якого є входження особистості у трудову діяльність і формально-ділові відносини, які її супроводжують, досягнення нею професійної майстерності та кар’єрного зростання, відбувається багато змін у сфері її життєдіяльності, які в основному й зумовлюють її подальшу психічну динаміку. На цьому етапі особистість досягає «камне» у своїй трудовій діяльності, формуються її спеціальні здібності, укріплюється система соціальних ролей, актуалізується творчий потенціал.

Л.Е. Орбан-Лембрик [19] відзначає, що успішність людини в процесі соціально-професійної адаптації, професійного розвитку та оволодіння різними видами діяльності, пов’язаними із виробничою взаємодією, ефективним управлінням і співробітництвом з іншими людьми, робить актуальною постановку питання про наявність оптимальної конфігурації відповідних соціально-продуктивних механізмів активності особистості та особливості їх динаміки.

Отже, аналіз різноманіття дефініцій вторинної соціалізації підкреслює складність її визначення саме тому, що існує необхідність постійного уточнення й обґрунтування межі між первинною соціалізацією та вторинною, специфіки її співвідношення з ресоціалізацією. Однак ми вважаємо, що найбільше відповідають сучасності дослідження, що базуються на підході розуміння соціалізації як динамічного процесу формування та розвитку соціальних здібностей (О.І. Власова, Ю.М. Швалб), тобто саме набуття особистістю своєї соціальності. За цим підходом розвиток соціальності здійснюється в системі неперервних змін, що відбуваються в життєдіяльності та життєздійсненні особистості, відтак вторинна соціалізація та ресоціалізація утворюють синонімічний ряд.

На нашу думку, можна стверджувати, що перманентна взаємодія особистості із соціальним світом і, навпаки, соціального світу з особистістю, вимагає сформованості та розвитку протягом усього життя соціальних здібностей особистості, що забезпечують ефективне освоєння соціуму, який є швидким, нестійким і невизначеним. Можна стверджувати, що завдяки вторинній соціалізації ті зміни, що відбуваються в соціальній реальності індивіда (безпосередньо або опосередковано), видозмінюють його уявлення про цю соціальну реальність, а достатній рівень сформованості соціальних здібностей дає змогу уникати стресових сценаріїв під час трансформації картини світу й забезпечує ефективну адаптивність людини в цьому соціальному світі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений нами загальний аналіз сучасних досліджень з проблеми вторинної соціалізації засвідчив, що, з одного боку, існує нагальна потреба наукового аналізу цього феномену, а з іншого, – дослідження певною мірою мають фрагментарний характер. Ми вважаємо, що основною характеристикою вторинної соціалізації особистості є її практично непередбачуваний характер, а сучасні проблеми її соціально-психологічного дослідження пов’язані з:

- активною динамікою змін суспільних відносин, що зумовлює необхідність розвивати наявні соціальні здібності дорослої людини;
- змінами, що відбуваються у змісті значного кола професій, що вимагає актуалізації соціалізаційних процесів у сфері професійної діяльності;
- урізноманітненню форматів соціальної інформаційної взаємодії, які є природними для дитини та інноваційними для дорослого;
- необхідністю подолання наявних розбіжностей соціалізаційних траєкторій, які протиставляються уніфікованій моделі соціалізації радянського зразка;
- зменшенням державного сегмента інститутів соціалізації та їх впливів;
- складності досягнення високого ступеня соціальної ідентичності, що пов’язані з нестабільністю, динамічністю й непередбачуваністю сучасної ситуації в суспільстві;
- ускладненням процесів відтворення соціокультурного досвіду завдяки спрощенню міжособистісних обмінів, що зумовлені глобалізацією.

Відтак, перспективними завданнями щодо вивчення вторинної соціалізації є пошук механізмів, які забезпечують певну стабільність і особистості, і суспільства, а також побудови моделей соціалізаційних процесів, що відбуваються в умовах змін життєдіяльності особистості.

Окремо відзначимо нагальну необхідність дослідження контекстів вторинної соціалізації (ресоціалізації) професійної діяльності в освітній сфері: сьогодні без обґрунтованого й ефективного вивчення специфіки професійної соціалізації освітян та створення умов її ефективного здійснення неможливо забезпечувати й супроводжувати особистісно-вікову соціалізацію дитини в інститутах освіти. У цьому контексті особливо відзначимо освітню сферу професійної діяльності, яка стає певним форпостом соціалізаційних впливів, з одного боку, на особистість, що формується, розвивається й здобуває необхідні для сучасного життя соціальні здібності, а з іншого – на особистість дорослого щодо повсякчасної необхідності його вторинної соціалізації.

Серед основних напрямів таких досліджень є аналіз процесів пізнання, освоєння й трансформації специфіки соціально-професійних ролей освітян, а також виявлення складових системи норм і цінностей, що вироблені та прийняті в суспільстві, у певному освітньому закладі, та здатності сприймати нове, продукувати відповідно до викликів сучасності нові соціальні норми. Додамо, що набуття соціальних здібностей взаємодії в інформаційному просторі та мережі Інтернет є значущим завданням професійної соціалізації освітян, бо саме там сьогодні зосереджується широкий спектр неконтрольованої соціальної інформації, соціальні впливи якої на молодь є дуже відчутними.

Література

1. Мех О.А. Засади та проблеми соціалізації науки, техніки і технологій // Наука та наукознавство. – 2014. – № 1. – С. 21–31. – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/86016>
2. Щербо И.А. Проблемы периодизации процесса социализации // Научные проблемы гуманитарных исследований – 2010. – № 6. – С. 190–195 – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_15016187_58030526.pdf
3. Зливков В.Л. Ідентифікація та самоідентифікація як первинні та вторинні чинники саморозвитку особистості педагога // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць. – 2007. – № 1(19). Режим доступу: <http://ela.kpi.ua/handle/123456789/8428>
4. Коваль Г.В. Професійна соціалізація державних службовців в умовах реформування державної служби в Україні // Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування. – 2015. – № 2. Режим доступу: http://el-zbirn-du.at.ua/2015_2/5.pdf
5. Швалб Ю.М. Психологічні моделі соціалізації особистості // Актуальні проблеми психології. – 2015. – Т. 7, Вип. 38. – С. 503–517. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2015_7_38_45.
6. Ліфарєва Н.В. Вторинна соціалізація людей похилого віку як соціально-педагогічна проблема // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. – 2013. – № 2. – С. 28–34. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2013_2_7.
7. Кірієнко О. Принципи побудови політичної ідентичності в теорії соціального конструктивізму // Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії. – 2015. – Випуск 7. – С. 169–176
8. Докаш В.І., Онуфрієва Л.А., Рудзевич І.Л. Соціалізація особистості: соціопсихологічний контекст // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Випуск 24. – С. 177–190.
9. Костючков С.К. Особливості політичної соціалізації студентської молоді в умовах суспільства, що реформується // Габітус (Habitus). – 2016. – Вип. 2. – С. 90–95. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2016_2_16.
10. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
11. Коваленко А.Б., Корнев М.Н. Соціальна психологія: підручник. – К. : Геопринт, 2006. – 400 с.
12. Захаркин Р.А. Вторичная социализация как один из базисных социальных процессов в современном обществе // Теория и практика общественного развития. – 2018. – Вып. № 1. – Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2018/1/sociology/zakharkin.pdf
13. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. – К. : Київський університет, 2005. – 307 с.
14. Твердовська О.В. Власенко Ф.П. Освіта як гуманітарна технологія соціалізації особистості // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2015. – № 4 (35). – С.24–27. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/106568/1/07.pdf>
15. Болтов Д.А. Теоретико-методологическое изучение процесса социализации в учреждениях образования // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 4, ч. 1. – С. 33–39. – Режим доступа: www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/9.html.
16. Вовковінський М.І. Соціалізація як форма саморозвитку внутрішнього потенціалу особистості учня професійно-технічного навчального закладу // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. – 2015. – Вип. 10. – С. 19–28. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/11285/1/УДК%20377.pdf>.
17. Косянчук С.В. Технологический подход к процессу формирования ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников / С.В. Косянчук // Univers Pedagogic. – 2014. – №1(41). – С. 53–60. – Режим доступу: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/30748
18. Власова О.І., Стась О.С. Вплив чинників вторинної соціалізації на динаміку соціальних здібностей особистості // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць: Том 7. Екологічна психологія. – 2008. – Випуск 15. – С. 333–337. – Режим доступу: <http://ecopsy.com.ua/index.php/publikatsii/zbirky-naukovykh-prats>.
19. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підруч. : У 2 кн. Кн.1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. – К. : Либідь, 2004. – 576 с.

20. Власенко Ф.П. Нові вектори соціалізації індивіда в умовах сучасних суспільних трансформацій // СОФІЯ. Гуманітарно-релігійнознавчий вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2017. – № 1(8). – С. 48–51.

References translated and transliterated

1. Meh O.A. Zasady ta problemy socializacii' nauky, tehniky i tehnologii [Principles and Problems of Socialization of Science and Technology] // Nauka ta naukoznavstvo. 2014. № 1. S. 21–31.
2. Shherbo I.A. Problemy periodizacii processa socializacii [The Problems of Periodization of Socialization Process] / I.A. Shherbo // Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovanij. 2010. № 6. S. 190–195
3. Zlyvkov V.L. Identyfikacija ta samoidentyfikacija jak pervynni ta vtorynni chynnyky samorozvytku osobystosti pedagoga [Identification and Self-Identification as Primary and Secondary Factors of Personal Self-Development of Teachers] // Visnyk NTUU «KPI». Filosofija. Psihologija. Pedagogika: zbirnyk naukovykh prac'. 2007. № 1(19). URL: <http://ela.kpi.ua/handle/123456789/8428>
4. Koval' H.V. Profesijsna socializacija derzhavnykh sluzhbovciv v umovah reformuvannja derzhavnoi' sluzhby v Ukraini [Professional socialization civil servants in the reforming the civil service in Ukraine] // Teorija ta praktyka derzhavnogo upravlinnja i miscevoho samovrjaduvannja. 2015. № 2. URL: http://el-zbirn-du.at.ua/2015_2/5.pdf
5. Shvalb Ju. M. Psihologichni modeli socializacii' osobystosti [Psychological models of socialization] // Aktual'ni problemy psihologii'. 2015. T. 7, Vyp. 38. S. 503–517. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2015_7_38_45.
6. Lifarjeva N. V. Vtorynna socializacija ljudej pohylogo viku jak social'no-pedagogichna problema [Secondary socialization of the elderly as a socio-pedagogical problem] // Visnyk Dnipropetrovs'kogo universytetu imeni Al'freda Nobelja. Serija : Pedagogika i psihologija. – 2013. – № 2. – S. 28–34. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupe_2013_2_7.
7. Kirijenko O. Pryncypy pobudovy politychnoi' identychnosti v teorii' social'nogo konstruktivizmu [Principles of construction of political identity in the theory of social constructivism] // Visnyk L'vivs'kogo universytetu. Serija filos.-politolog. studii'. – 2015. – Vypusk 7. – S. 169–176
8. Dokash V.I., Onufrijeva L.A., Rudzevych I.L. Socializacija osobystosti: sociopsihologichnyj kontekst [The socialization of a personality: sociological and psychological context] // Problemy suchasnoi' psihologii'. – 2014. – Vypusk 24. – S. 177–190.
9. Kostjuchkov S. K. Osoblyvosti politychnoi' socializacii' students'koi' molodi v umovah suspil'stva, shho reformujet'sja [Features of political socialization of students in a society that is reformed] // Gabitus (Habitus). – 2016. – Vyp. 2. – S. 90–95. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2016_2_16.
10. Berger P., Lukman T. Socjal'noe konstruovanye real'nosti. Traktat po socyologyy znanyja [The Social Construction of Reality. A Treatise on sociology of Knowledge]. M.: Medyum, 1995. 323 s.
11. Kovalenko A.B., Kornjev M.N. Social'na psihologija: pidruchnyk [Social Psychology]. K. : Geoprynt, 2006. 400 s.
12. Zaharkin R.A. Vtorichnaja socializacija kak odin iz bazisnykh social'nykh processov v sovremennom obshchestve [Secondary socialization as one of the basic social processes in modern society] // Teorija i praktika obshchestvennogo razvitija. 2018. Vyp. № 1. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2018/1/sociology/zakharkin.pdf
13. Vlasova O.I. Psihologija social'nykh zdibnostej: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku [Psychology of social abilities: structure, dynamics, factors of development] : monografija. – K. : Kyi'vs'kyj universytet, 2005. – 307 s.
14. Tverdovs'ka O.V. Vlasenko F.P. Osvita jak gumanitarna tehnologija socializacii' osobystosti // Osvita ta rozvytok obdarovanoi' osobystosti. – 2015. – № 4 (35). – S.24–27. – URL: <http://lib.iitta.gov.ua/106568/1/07.pdf>
15. Boltov D.A. Teoretiko-metodologicheskoe izuchenie processa socializacii v uchrezhdenijah obrazovanija [Theoretical and methodological study of the process of socialization in institutions of education] // Al'manah sovremennoj nauki i obrazovanija. – 2009. – № 4, ch. 1. – S. 33–39. – URL: www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/9.html.
16. Vovkovins'kyj M.I. Socializacija jak forma samorozvytku vnutrishn'ogo potencialu osobystosti uchnja profesijno-tehnichnogo navchal'nogo zakladu [Socialisation as an internal potential self-development way of a VET school student's personality] // Naukovyj visnyk Instytutu profesijno-tehnichnoi' osvity NAPN Ukrainy. Profesijsna pedagogika. – 2015. – Vyp. 10. – S. 19–28. – URL: <http://lib.iitta.gov.ua/11285/1/УДК%20377.pdf>.
17. Kosjančuk S.V. Tehnologicheskij podhod k processu formirovanija cennostno-smyslovnykh orientacij starsheklassnikov [Technological approach to process of forming value-sense orientations in the high school students] / S.V. Kosjančuk // Univers Pedagogic. – 2014. – №1(41). – S. 53–60. – URL: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/30748
18. Vlasova O.I., Stas' O.S. Vplyv chynnykiv vtorynnoi' socializacii' na dynamiku social'nykh zdibnostej osobystosti [Impact of factors of secondary socialization on the dynamics of social abilities of the individual] // Aktual'ni problemy psihologii'. Zbirnyk naukovykh prac': Tom 7. Ekologichna psihologija. – 2008. – Vypusk 15. – S. 333–337. – URL: <http://ecopsy.com.ua/index.php/publikatsii/zbirky-naukovykh-prats>.
19. Orban-Lembryk L. E. Social'na psihologija [Social Psychology]: pidruch. : U 2 kn. Kn.1 : Social'na psihologija osobystosti i spilkuvanja. – K. : Lybid', 2004. – 576 s.
20. Vlasenko F.P. Novi vektory socializacii' indyvida v umovah suchasnykh suspil'nykh transformacij [New channels of individual socialization in the conditions of contemporary social transformations] // SOFIJA. Gumanitarno-religijeznavchij visnyk Kyi'vs'kogo nacional'nogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. – 2017. – № 1(8). – S. 48–51.

УДК 159.922 : 316.6

orcid.org/000-0002-9582-4373

https://doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-03

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Н.О. Губа

кандидат психологічних наук, доцент, зав. кафедрою психології
Запорізький національний університет
guba.natalya02@gmail.com

А.В. Смирнова

студентка спеціальності “Психологія” факультету СПП
Запорізький Національний Університет

Губа Н.О., Смирнова А.В. Взаємозв'язок емоційного вигорання та особистісної зрілості у студентському віці. У статті за допомогою теоретичного аналізу виявлено, що існує взаємозв'язок між емоційним вигоранням та особистісною зрілістю у студентів. Вивчено специфіку феномену вигорання, надано характеристику цього явища та визначено фактори його виникнення. Авторами також було проаналізоване поняття особистісної зрілості, її основні характеристики та складові. Доведено, що визначну роль у виникненні вигорання у студентів відіграють такі характеристики особистості, як адаптивність, вміння будувати конструктивні відносини з людьми, вміння брати на себе відповідальність за свої дії, здатність до самомотивації та самоорганізації. Тобто особистісна зрілість є ключовим фактором, що впливає на вигорання студентів.

Ключові слова: емоційне вигорання, особистісна зрілість, студенти, чинники вигорання, особистісні характеристики.

Huba, N.O., Smyrnova. A.V. The interconnection between burnout and personal maturity in students. It has been revealed in this article that there is a connection between burnout and personal maturity of students. The authors analyzed concepts and theories of foreign and Ukrainian psychologists and studied the specifics of burnout phenomenon, its main characteristics and factors that contribute to its occurrence. They also described features of manifestation of burnout and listed both external and internal factors that affect this syndrome. It was defined, that burnout is a state of emotional, mental, and physical exhaustion caused by excessive and prolonged stress and occurs when person feels overwhelmed and unable to meet constant demands. It has been shown, that the major external factors that influence burnout are work overload, limited social support, lack of control and autonomy, limited recognition. In this article was also analyzed the concept of personal maturity and its main components. It was found, that adaptability, the ability to build constructive relationships with people, ability to be responsible, to motivate and organize yourself are the main features of personal maturity. They all determine the way people react to the stress situations that happen to them either at work or at the university. So it was proved, the personal maturity is the key factor that affects the burnout of students.

Keywords: burnout, personal maturity, students, burnout factors, personal features.

Постановка проблеми. Проблема виникнення емоційного вигорання вивчалася багатьма дослідниками як зарубіжної так і вітчизняної психології. Існує велика кількість концепцій щодо причин виникнення «згорання», особливостей його прояву та профілактики. Одні розглядають цей синдром як різновид стресу, де клієнти соціальних служб виступають у якості стресогенних факторів (К. Кондо, Е. Махер). Інші як механізм психологічного захисту, який виробляється у особистості та виражається у виключенні емоцій з міжособистісного спілкування працівника (В. Бойко, К. Маслач). З усього цього видно, що емоційне вигорання феномен, що виявляється переважно у професіоналів (тобто людей, які вже працюють).

Однак зараз все частіше з'являються публікації про емоційне згорання у студентські роки (Т. Зайчикова, М. Косюч, Г. Лемко, А. Мудрик). Тож у даному дослідженні ми вирішили проаналізувати можливі причини вигорання в такому юному віці і пов'язати його з проблемою особистісної зрілості.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі проблеми взаємозв'язку емоційного вигорання та особистісної зрілості в студентські роки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчаючи зміст такого феномену як емоційне вигорання, нами було проаналізовано теорії зарубіжних (Х. Дж. Фрейденбергер, Е. Hartman, К. Maslach, Maher, А. Pines, В. Perlman, W. Schaufeli, R. Schwab) та вітчизняних (Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова) психологів. Узагальнюючи їх погляди, можна сказати, що «вигорання» - це явище, що характеризується виснаженням емоційних, мотиваційних та вольових ресурсів людини. Серед чинників, що впливають на виникнення вигорання можна виділити як фактори середовища, так і особистісні характеристики людини. До них відносяться й ті, що є складовими особистісної зрілості. Вивченням останньої займалися такі вчені, як А.Г. Асмолов, Л.І. Божович, П.Я. Гальперін, А. Маслоу, Г. Олпорт, Ф. Перлз, Г. Салліван, В.І. Слободчиков, А.В. Соловйов, Г.С. Сухобська, І.П.Шкуратова.

Аналізуючи сучасні дослідження проблеми вигорання, ми спиралися на роботи українських вчених Л.М. Карамушки та Т.В. Зайчикової. Л. Карамушка займається вивченням факторів, що можуть впливати на вигорання персоналу, в той час як Т. Зайчикова розглядає цей феномен як явище, що може проявлятися вже у студентському віці. Проте слід зауважити, що вплив особистісної зрілості на вигорання у студентів – це інноваційна тема, яка в рамках психологічної науки ще є недослідженою.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Необхідно зазначити, що об'єктом дослідження психологів емоційне вигорання стало ще у 70-і роки ХХ ст. Тоді Х. Дж. Фрейденбергер, американський психіатр, ввів поняття «staff burnout», що дослівно перекладається як вигорання (згорання) персоналу [15]. На сьогоднішній день емоційне вигорання активно вивчається такими українськими психологами, як Л.М. Карамушка та Т.В. Зайчикова. Вони визначають поняття «професійне вигорання» як емоційне, розумове та фізичне виснаження персоналу через довготривале залучення до некерованої стресової ситуації в процесі емоційно насичених контактів у професійній діяльності [7].

На даний момент можна виділити декілька моделей емоційного вигорання, які по різному, однак достатньо детально описують проблематику цього феномену.

Однофакторна модель емоційного вигорання була розроблена такими психологами як Е. Аронсон, А. Пайнс. Згідно з цією моделлю, емоційне вигорання – це емоційний та фізичний стан виснаження, який зумовлений довготривалим перебуванням у емоційно перенавантажених ситуаціях. Головним фактором вважається саме виснаження, а інші прояви дисгармонії переживань є наслідком [22].

Двофакторна модель емоційного вигорання належить таким дослідникам як В. Шауфелі. Згідно з даною моделлю синдром емоційного вигорання представляє двомірну конструкцію. Її компонентами є емоційне виснаження та деперсоналізація. Перший компонент, «афективний», характеризується погіршенням фізичного самопочуття та нервовим напруженням. Деперсоналізація, в свою чергу, характеризується зміною ставлення до колег, клієнтів, підлеглих чи до самого себе [23].

Трьохфакторна модель емоційного вигорання була створена американськими вченими К. Маслач та С. Джексон. Американські вчені К. Маслач та С. Джексон розуміють вигорання як «реакцію на довготривалі стреси, викликану міжособистісними комунікаціями, яка складається з трьох компонентів: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція персональних досягнень».

Емоційне виснаження – переживання зниженого емоційного фону, байдужості, втоми. Емоційні ресурси професіонала вичерпуються, і йому стає складно адекватно емоційно реагувати на щоденні ситуації професійного спілкування та взаємодію з колегами. Деперсоналізація – це, як правило, деформація відносин з іншими людьми. Вона характеризується цинічним та негативним відношенням до колег, клієнтів, підлеглих і т.д. Головною особливістю цього феномену є підвищена конфліктність у ситуаціях міжособистісного спілкування. Редукція персональних досягнень – це тенденція до негативної оцінки себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізм стосовно своїх службових можливостей або редукція особистої гідності [19].

Чотирьохфакторна модель вигорання (Е. Іваніцкі, Р. Шваб) описується чотирма компонентами, до яких належить емоційне виснаження, редукція персональних досягнень і деперсоналізація, яка поділяється на два окремих фактори: деперсоналізація, пов'язана з роботою і деперсоналізація, пов'язана з реципієнтами (учнями, пацієнтами, клієнтами) [24].

У 1983 р. Е. Махер узагальнює перелік симптомів емоційного вигорання і відносить туди: втому, стомлення, виснаження; психосоматичне нездужання, безсоння; негативне ставлення до клієнтів, негативне ставлення до самої роботи; убогість репертуару робочих дій; зловживання

хімічними агентами: алкоголем, тютюном, кавою, наркотиками; розлади прийому їжі (переїдання або навпаки, відсутність апетиту); негативну «Я-концепцію», агресивні почуття (дратівливість, напруженість, тривожність і т.д.); занепадницький настрій та пов'язані з ним емоції (цинізм, песимізм, почуття безнадійності, апатія, депресія, почуття безглуздості); переживання почуття вини [18].

Процесуальні моделі емоційного вигорання розглядають цей феномен як динамічний процес, котрий розвивається у часі та має певні фази або стадії. Згідно з цими моделями динаміка розвитку вигорання розглядається як процес зростання емоційного виснаження внаслідок якого виникають негативні установки відносно суб'єктів діяльності. Одними з представників процесуальних моделей є динамічна модель Б. Перлмана та Е.А Хартмана. Вона описує розвиток процесу емоційного вигорання як прояв трьох класів реакцій на стреси: 1) фізіологічні реакції (фізичне виснаження), 2) афективно-когнітивні реакції (емоційне та мотиваційне виснаження, деперсоналізація), 3) поведінкові реакції (дезадаптація, зниження робочої продуктивності) [21].

Однією з концепцій, яка найповніше та найширше розкриває сутність і стадії згорання є модель В.В. Бойко. Вона розглядає цей феномен як деформацію особистості, що виникає під впливом ряду зовнішніх та внутрішніх факторів. Це вертикальні конфлікти на підприємстві, хронічна напружена психоемоційна діяльність, підвищена відповідальність за виконувані функції, неблагополучна психологічна атмосфера. Серед основних особистісних факторів, що можуть спричинити вигорання В. Бойко виділила емоційну ригідність. Її модель представлена трьома фазами, що включають по чотири симптоми:

- Фаза «Тривожне напруження»: має динамічний характер через виснажливий вплив і посилення психотравмуючих чинників, проявляється в чотирьох симптомах: переживанні психотравмуючих обставин, незадоволеності собою, відчутті загнаності в клітку, тривозі та депресії.
- Фаза «Резистентції» - це фаза опору наростаючому стресу. Вона включає в себе: неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційно-моральну дезорієнтацію, розширення сфери економії емоцій, редукцію професійних обов'язків.
- Фаза «Виснаження» полягає у падінні загального енергетичного тону та ослабленні нервової системи і включає в себе: емоційний дефіцит, емоційну відстороненість, особистісну відстороненість (деперсоналізацію), психосоматичні та психовегетативні порушення [4].

Емоційне вигорання є предметом вивчення вже багато років. За цей час вчені розробили багато теорій стосовно чинників, що впливають на виникнення «згорання». Одними з зарубіжних психологів, які займалися аналізом цих чинників є К. Маслач та М. Лайтер. Вони розглядають вигорання як наслідок взаємодії особистісних та ситуативних факторів. Тобто емоційне згорання виступає як результат невідповідності між особистістю та роботою. Автори запропонували шість варіантів такої невідповідності:

Невідповідність між ресурсами, які наявні у працівника та вимогами до нього. Основним є завищені вимоги до працівника та його можливостей, що в свою чергу може привести до погіршеної якості роботи та виникнення дистанції у спілкуванні та взаємодії з колегами.

Невідповідність між прагненням працівника до самостійного визначення способів досягнення тих результатів, за які вони відповідальні та жорсткою політикою керівництва в організації робочої діяльності. У такому разі виникає відчуття, що уся діяльність є марною; крім того знижується відповідальність за неї.

Невідповідність роботи та особистості через відсутність винагороди. Це сприймається працівником як невизнання його праці.

Невідповідність особистості та роботи через втрату відчуття позитивної взаємодії з іншими людьми на роботі. Наприклад: у певних видах діяльності працівники ізольовані одне від одного і їх комунікація має лише формальний характер. Деструктивний характер несуть також постійні конфлікти між колегами.

Невідповідність між особистістю та роботою, котра виникає через відсутність уявлення про справедливість на роботі.

Невідповідність між етичними принципами, принципами особистості та вимогами на роботі. Наприклад, людину зобов'язують вводити когось в оману, казати щось, несумісне з дійсністю та інше [20].

Серед українських психологів, що досліджують фактори впливу на емоційне вигорання можна виділити Л.М. Карамушку. Вона виділяє три групи особливостей підприємницької діяльності, які можуть впливати на виникнення професійного вигорання:

а) суб’єкт-об’єктне спрямування діяльності, що характеризується 1) складною структурою підприємницької діяльності, яка орієнтована на ризик; 2) інноваційністю, спрямованістю на отримання прибутку; 3) автономністю дій, свободою; 4) відповідальністю; 5) високою активністю; 6) нерозривністю рішень та дій та ін;

б) суб’єкт-суб’єктне спрямування діяльності, що передбачає активне спілкування та взаємодію у процесі виконання не лише ролі підприємця, але й ролі менеджера;

в) особливості функціонування підприємництва в умовах українського суспільства (це і здійснення підприємницької діяльності в умовах «перехідного періоду», де є порушеною реальна цілісність економічної свідомості, відсутні навички економічного мислення та культури; і недостатньо розроблене законодавство щодо здійснення підприємництва; і відсутня необхідна допомога з боку держави) [12]

Вищевикладені концепції вказують на те, що поняття «емоційне вигорання» характеризує процес розвитку особливого психологічного стану здорових людей, якому притаманні тривожність, нервові напруження, зниження емоційного тону і т.п. У більш точному сенсі це виснаження емоційних, мотиваційних та вольових ресурсів. Вигорання виникає як наслідок довготривалого перебування у емоційно навантажених ситуаціях.

Говорячи про студентські роки варто зауважити, що за період навчання у ВНЗ людина часто зіштовхується з певними стресорами: це і надмірні навантаження, і суттєві розбіжності між очікуваннями від обраної спеціальності та реальністю. Все це призводить до стану фрустрації, підвищує рівень як ситуаційної так і особистісної тривожності що в подальшому може призвести до розчарування обраною спеціальністю, виснаження і, як наслідок, згорання.

Тож феномен емоційного вигорання доцільно розглядати не тільки як явище, котре трапляється з працівником, а і як феномен, що може спіткати студента ще на етапі його становлення як професіонала. Проте не слід забувати, що емоційне вигорання залежить не тільки від факторів зовнішнього середовища, а й від особистісних якостей індивіда. Дослідження показують, що високий рівень тривожності, емоційна ригідність, конфліктність (як нездатність будувати конструктивні взаємовідносини), неготовність нести відповідальність за свої вчинки, імпульсивність. Деякі з цих якостей є типовими рисами емоційно незрілої особистості.

Хоча слід зазначити, що розуміння зрілої особистості досить різноманітне. Для одних авторів зріла особистість - це унікальне, одиничне явище, яке досить рідко зустрічається. Інші вважають, що зрілість досягається багатьма людьми і широко представлена в соціумі. Треті сприймають зрілу особистість, як ідеал, до якого людина повинна прагнути і яке досягається лише шляхом цілеспрямованої довгої роботи над собою. Зріла особистість здатна не тільки успішно адаптуватися в своєму середовищі, а й активно впливати на нього, перебудовуючи своє оточення відповідно до своїх переконань, принципів та ціннісних орієнтацій.

Описом рис зрілої особистості займалися різні автори. І.П.Шкуратова виділяє три основних критерії зрілої особистості: 1) діє не під впливом тимчасових факторів, а на основі своєї системи цінностей, яка складається роками; 2) здатна діяти навіть під загрозою покарання (наприклад, з боку влади) і втрати життєвих благ; 3) може сприяти зростанню і розвитку особистості інших людей [16].

А.В.Соловйов визначає зрілу особистість наступними характеристиками: психічне здоров'я – це необхідна умова розвитку особистості; ефективність і оптимальність – тобто переважання активних форм адаптації до навколишнього світу; гармонійність – виражається у внутрішній тенденції опору дестабілізуючим зовнішнім впливам; «Повноцінне функціонування» (термін А. Маслоу) – це активність, творча реалізація себе в світі; диференціація – прагнення до накопичення різноманітного внутрішнього досвіду, знань, умінь і уявлень, яка вона черпає з власної діяльності і спілкування та самоаналізу; інтеграція – визначення особистістю для себе сенсу життя; успішне вирішення різного роду внутрішніх конфліктів, що неминуче виникають через надмірну складність соціального буття людини [13].

Різні описи зрілої особистості та властивих їй рис дані в гуманістичних концепціях. В рамках даних концепцій зріла особистість розуміється як людина, що знаходиться в постійному розвитку.

Аналізуючи погляди різних вчених на зрілу особистість, можна виділити наступні її критерії:

- прийняття себе та інших – необхідна умова для самоактуалізації та особистісного росту в теорії А. Маслоу [8];
- адекватне сприйняття реальності – полягає у реалістичному сприйнятті дійсності (Г. Олпорт) [9], ефективне сприйняття реальності та комфортні взаємовідносини з нею (А. Маслоу) [8], адекватне сприйняття реальності, сприйняття світу (В.А. Ананьев) [1];
- соціальне відчуття - відчуття ідентифікації, симпатії та прихильності, відчуття належності до всього людства (В.А. Ананьев) [1] і т.д.;
- конструктивні соціальні стосунки – контактність, вміння приймати ролі, різноманітні за статусом, демократичний характер, глибокі, однак виборчі соціальні взаємовідносини;
- здатність до рефлексії та самопізнання – самооб’єктивація, що включає само розуміння; відкритість зовнішньому досвіду переживань, розуміння себе, рефлексивність;
- саморозвиток та само актуалізація;
- здатність до емпатії та емоційна стійкість – здатність встановлювати тісні емоційні відносини, емоційна близькість;
- відповідальність та здатність приймати рішення – готовність нести відповідальність за свої дії та рішення;
- здатність до творчості, креативності – здатність до творчості, що проявляється в адаптивності до умов середовища, які постійно змінюються, здатність діяти незалежно від умов, але у відповідності з особистими, свідомо поставленими цілями (Л. Божович) [3].

Проблема зрілості досліджувалася також у рамках гештальт-підходу. Так, наприклад, Ф. Перлз у якості основного критерію психологічної зрілості виділяв автономність, розуміючи під нею здатність особистості опиратися на самого себе та довіряти своєму внутрішньому досвіду [10]. Автор теорії міжособистісних відносин Г. Салліван стверджував, що головною рисою зрілої людини є її здатність встановлювати близькі відносини з іншими людьми [11].

Психологи П.Я. Гальперін, В.І. Слободчиков та А.Г. Асмолов пов’язують особистісну зрілість з рівнем відповідальності [2]. Б.С. Братусь визначає зрілість як здатність розділяти ідеальні та реальні життєві цілі [6].

У якості значимих показників зрілої особистості Г.С. Сухобська виділяє здатність: до прогнозування своєї поведінки; до подолання себе, самомотивації з метою досягнення поставлених цілей; до аналізу своєї діяльності та отриманих результатів; до рефлексії на основі накопичених афективних вражень; до «винесення уроків» зі своєї поведінки; до адекватної емоційної реакції в різноманітних життєвих ситуаціях [14].

Поняття «зрілість особистості» - це достатньо багатовимірний та багатогранний конструкт. У її розумінні одні вчені роблять акцент на вмінні встановлювати конструктивні соціальні відносини, інші вказують на необхідність наявності певних рис особистості. Вчені С.Л. Братченко та М.Р. Миронова склали перелік критеріїв особистісної зрілості, розділивши їх на внутрішньоособистісні та міжособистісні. До внутрішньоособистісних вони віднесли: 1) прийняття та розуміння себе; 2) відкритість внутрішньому досвіду переживань; 3) відповідальна свобода; 4) цілісність та конгруентність; 5) динамічність (як гнучкість та відкритість змінам).

Міжособистісні критерії включають в себе: 1) прийняття та розуміння інших; 2) соціалізованість (як конструктивні соціальні відносини, компетентність в розв’язанні міжособистісних проблем); 3) творчу адаптивність (в аспекті ставлення до життєвих проблем) [5].

Особистісна зрілість є безпосереднім об’єктом дослідження в психології розвитку. Автори даного напрямку вважають, що психологічна зрілість формується в процесі онтогенезу людини і на кожному віковому етапі закладається фундамент певних характеристик зрілості. Одним з найвідоміших авторів вікової періодизації особистості є Е. Еріксон. За його теорією особистісна зрілість формується переважно в кінці підліткового та у ранньому юнацькому віці [17]. Людині цього віку належить зробити цілу низку соціальних та індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. Їй необхідно знайти своє професійне покликання, усвідомлено і критично переглянути, переосмислити весь попередній накопичений досвід, засвоєні раніше моральні норми, і на основі цього виробити свою етику, сформувати власні цінності і переконання. Кризовим цей період є через те, що відбувається формування ідентичності юнака, що може призвести до появи здорової дорослої ідентичності або до дифузії ідентичності. Остання характеризується регресією та

інфантилізацією особистості, її емоційною незрілістю. Як правило, така особистість намагається якомога далі відстрочити набуття дорослого статусу, не здатна брати відповідальність за свої вчинки, у неї формується стале почуття тривоги, почуття ізоляції та спустошеності, невміння будувати конструктивні відносини, встановлювати контакт з оточуючими. Як ми бачимо, все це є характерними рисами особистості, що характеризують незрілу особистість та можуть впливати на виникнення такого феномену як згорання.

Слід зазначити, що за періодизацією Еріксона юнацтво – це вік, коли людина вступає до вищого навчального закладу і починає своє становлення як майбутнього професіонала. Перший курс є складним для студента через необхідність адаптації до нових умов навчання: нова система оцінювань, форма проведення занять змінюється з уроку на лекції та семінари, процес навчання потребує більшої самостійності та вміння якісно організувати свою діяльність та робочий час. Крім того відбувається входження в новий колектив. Подальші курси характеризуються поступовим підвищенням академічного навантаження. Крім того у цей період можуть виникнути розбіжності між очікуваннями від обраної спеціальності та реальними вимогами.

Для успішного подолання цих стресових ситуацій необхідно мати відповідний набір особистісних якостей, який допоможе в успішному становленні людини як професіоналу. Це комунікативні навички, відкритість змін, адаптивність (в аспекті ставлення до життєвих проблем), здатність до самомотивації, рефлексивність, вміння брати відповідальність за свої вчинки, вміння будувати близькі та конструктивні відносини з людьми. Все це є рисами зрілої особистості. У іншому випадку студент поступово почне втрачати інтерес та мотивацію до навчання, ізолюватиметься від інших, перебуватиме у стані постійного нервового напруження. Це призведе до виснаження емоційних, мотиваційних та вольових ресурсів і, як наслідок, емоційного вигорання. Високий рівень особистісної зрілості призводить до успішної адаптації, вдалого встановлення нових контактів, вміння організувати свою діяльність, вміння об'єктивно оцінювати свої вчинки та реалізовувати свій потенціал.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Завдяки проведеному теоретичному аналізу проблеми наявності взаємозв'язку між емоційним вигоранням та особистісною зрілістю у студентські роки було виявлено наступне: феномен згорання дійсно залежить від особистісної зрілості людини. Такі особливості людини, як вміння будувати конструктивні взаємовідносини з людьми, здатність нести відповідальність за свої вчинки, здатність до самомотивації та самоорганізації, адаптивність та відкритість змін, вміння встановлювати контакт – це важливі складові особистісної зрілості, які впливають на її стресостійкість та, як наслідок, схильність до вигорання. Однак слід пам'ятати, що розглядаючи це питання слід також враховувати вплив факторів середовища на виникнення даного феномену. Перспективами подальшого дослідження є емпіричне підтвердження головної ролі особистісної зрілості у впливі на емоційне вигорання студентів.

Література

1. Ананьев В.А. Основы психологи здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологи здоровья / В.А. Ананьев. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности: Учебник / А.Г. Асмолов. М.: Изд-во МГУ, 1990.- 367 с.
3. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Л.И.Божович // Возрастная и педагогическая психология: Тексты /Сост. и коммент. Шуаре Марта О. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. - С. 190-210.
4. Бойко, В.В. Синдром "эмоционального выгорания" в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.
5. Братченко С.Р., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии // Психологические проблемы самореализации личности. Научный сборник / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростелевой. СПб, 1997. – с. 38-46
6. Братусь, Б.С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века / Б.С.Братусь // Вопросы психологии. 1993. -№ 1. - С. 613.
7. Зайчикова Т.В. Профилактика та подолання синдрому “професійного вигорання” у вчителів: соціально-психологічні та гендерні аспекти. Навчальна програма / За наук. ред. Карамушки Л.М. – К.: Міленіум, 2004. – 24 с.
8. Маслоу, А. Мотивация и личность / Абрахам Г. Маслоу; Пер. с англ. Татлыбаева А. М.. СПб.: Евразия, 1999. - 479 с.
9. Олпорт, Г., Личность нормальная и аномальная / Гордон В. Олпорт // Становление личности: Избранные труды. М.: Смысл, 2002 (а). – с. 35-45.
10. Перлз Ф. Гештальт-семинары – М.:Институт Общегуманитарных Исследований. 2008. – 352 с.
11. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии / Гарри Стэк Салливан; Пер. с англ. О. Исаковой. М.: КСП+ СПб.:1. Ювента, 1999. – с. 345
12. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / Навч. посіб. / За наук. ред. С.Д. Максименка, та ін. – 2-е вид. – К.: Міленіум, 2006. – 368 с.

13. Соловьев А.В. Зрелая личность: понятийный анализ / А.В.Соловьев // Психологический статус личности в различных социальных условиях: развитие, диагностика и коррекция /Межвузов, сб. научн. тр. под ред. В.С.Мухиной. М.: Прометей, 1992. – с.132-142.
14. Сухобская Г.С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики // Новые знания, 2002. – т № 4. – с. 17-20.
15. Фрейденберг Г. Перегореть: высокая цена больших достижений / Г. Фрейденберг. – М.: Прогресс, 1974. – 328 с.
16. Шкуратова И.П. Толерантность как проявление зрелости личности // Век толерантности, Москва, 2003 г., н. 5
17. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
18. Maher E. The burnout syndrome // J. of Consyting and Clinical Psychologie. — 1983. — № 7. — P. 8-12, 220.
19. Maslach C. A. Multidimensional Theory of Burnout //Theories of Organizational Stress, Oxford, 1994
20. Maslach C., Leiter M. The Truth About Burnout, San Francisco, 1997.
21. Perlman B., Hartman E. A. Burnout: Summary and Future and Research // Human relations. 1982. V. 35 (4).
22. Pines A. M. Burnout: From Tendium to Personal Growth. N. Y., 1981.
23. Schaufeli, W. B., Enzmann, D., & Girault, N. (1993). Measurement of burnout: A review. In W. Schaufeli, C. Maslach, and T. Marek (Eds.), Professional burnout. Recent development in theory and research (pp. 199-215).
24. Schwab R.L., Iwanicki E.F. Perceived role conflict, role ambiguity and teacher burnout//Educ. administration Quart. 1982. V. 18. P. 60-74.

References translated and transliterated

1. Ananov V.A. Osnovyi psihologi zdorov'ya. Kniga 1. Kontseptualnyie osnovyi psihologi zdorov'ya [Basics of health psychology. Book 1. Conceptual Foundations of Health Psychology] / V.A. Ananov. – SPb.: Rech, 2006. – 384 s.
2. Asmolov, A. G. Psihologiya lichnosti: Uchebnik [Psychology of personality: Textbook] / A.G. Asmolov. M.: MGU, 1990.- 367 s.
3. Bozhovich, L.I. Etapyi formirovaniya lichnosti v ontogeneze [Stages of personality's formation in ontogenesis] /L.I.Bozhovich // Vozrastnaya i pedagogicheskaya psihologiya: Teksty /Sost. i komment. Shuare Marta O. M.:MGY, 1992. - S. 190-210.
4. Boyko, V. V. Sindrom "emotsionalnogo vyigoraniya" v professionalnom obschenii [Burnout Syndrome in Professional Communication] / V.V. Boyko. – SPb.: Piter, 1999. – 105 s.
5. Bratchenko S.R., Mironova M.R. Lichnostnyiy rost i ego kriterii [Personal growth and its criteria] // Psihologicheskie problemyi samorealizatsii lichnosti. Nauchnyiy sbornik / Pod red.. A.A. Kryilova, L.A. Korostelevoy. SPb, 1997. – s. 38-46
6. Bratus, B.S. K probleme npravstvennogo soznaniya v kulture uhodyaschego veka [To the problem of moral consciousness in the culture of the past century] / B.S.Bratus // Voprosyi psihologii. 1993. -# 1. - S. 613.
7. Zaychikova T.V. Profllaktika ta podolannya sindromu “profesynogo vigrannya” u vchitiliv: sotsialno-psihologichnl ta gendernl aspekti. Navchalna programa [Prevention and overcoming of the "burnout" syndrome of teachers: socio-psychological and gender aspects] / Za nauk. red. Karamushki L.M. – K.: Millenlum, 2004. – 24 s.
8. Maslou, A. Motivatsiya i lichnost [Motivation and personality] / Abraham G. Maslou; Per. s angl. Tatlyibaeva A. M.. SPb.: Evraziya, 1999. - 479 s.
9. Olport, G., Lichnost normalnaya i anomalnaya [Normal and abnormal personality] / Gordon V. Olport // Stanovlenie lichnosti: Izbrannyye trudyi. M.: Smyisl, 2002 (a).-S.35-45.
10. Perlz F. Geshtalt-seminaryi [Gestalt seminars]. - M., Institut Obschegumanitarnyih Issledovaniy. 2008 - 352.
11. Sallivan G.S. Interpersonalnaya teoriya v psihiatrii [Interpersonal theory in psychiatry] / Garri Stek Sallivan; Per. s angl. O. Isakovoy. M.: KSP SPb.:1. Yuventa, 1999. 345, 1. S
12. Sindrom «profesynogo vigrannya» ta profesynna kar'era pratsivnikov osvithnih organizatsiy: genderni aspekti [“Burnout” and the professional career of educational workers: gender aspects] / Navch. poslb. dlya stud. visch. navch. zakl. ta sluhachlv Intlv plisyadiplom. osvliti / Za nauk. red. S.D. Maksimenka, L.M. Karamushki, T.V. ZaychikovoYi. – 2-e vid. pererob. ta dopovn. – K.: Millenlum, 2006. – 368 s.
13. Solovev, A.V. Zrelaya lichnost: ponyatiynyy analiz [Mature personality: conceptual analysis] / A.V.Solovev // Psihologicheskiy status lichnosti v razlichnyih sotsialnyih usloviyah: razvitie, diagnostika i korrektsiya /Mezhvuzov, sb. nauchn. tr. pod red. V.S.Muhinoy. M.: Prometey, 1992. S.132-142.
14. Suhobskaya G.S. Ponyatie «zrelost sotsialno-psihologicheskogo razvitiya cheloveka» v kontekste androgogiki [The concept "maturity of the socio-psychological development of human" in the context of andragogy] // Novyye znaniya, 2002. – t # 4. – s. 17-20.
15. Freydenberg G. Peregoret: vyisokaya tsena bolshih dostizheniy [To burnout: the high price of big achievements] / G. Freydenberg. – M.: Progress – Univers, 1974. – 328 s.
16. Shkuratova I.P. Tolerantnost kak proyavlenie zrelosti lichnosti [Tolerance as a manifestation of personal maturity] // Vek tolerantnosti, Moskva, 2003 g., n. 5
17. Erikson E. Identichnost: yunost i krizis [Identity: youth and crisis] M.: Progress, 1996. – 344 s.
18. Maher E. The burnout syndrome // J. of Consyting and Clinical Psychologie. — 1983. — № 7. — P. 8-12, 220.
19. Maslach C. A. Multidimensional Theory of Burnout //Theories of Organizational Stress, Oxford, 1994
20. Maslach C., Leiter M. The Truth About Burnout, San Francisco, 1997.
21. Perlman B., Hartman E. A. Burnout: Summary and Future and Research // Human relations. 1982. V. 35 (4).
22. Pines A.M. Burnout: From Tendium to Personal Growth. N. Y., 1981.
23. Schaufeli, W. B., Enzmann, D., & Girault, N. (1993). Measurement of burnout: A review. In W. Schaufeli, C. Maslach, and T. Marek (Eds.), Professional burnout. Recent development in theory and research (pp. 199-215).
24. Schwab R.L., Iwanicki E.F. Perceived role conflict, role ambiguity and teacher burnout//Educ. administration Quart. 1982. V. 18. P. 60-74.

УДК 159.942

orcid.org/0000-0001-8046-3811

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-04

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ

Я.І. Дубяга

*аспірантка кафедри психології та соціальної роботи
Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України
yana_cz@i.ua*

Дубяга Я.І. Теоретичне обґрунтування емоційного інтелекту особистості як психологічного феномену.

В статті проаналізовано та систематизовано наукове бачення сутності, структури та функцій емоційного інтелекту особистості у сучасних дослідженнях. Визначено, що з точки зору представників «моделі здібностей», емоційний інтелект це сукупність здібностей, зосереджена на емоціях та їх взаємодії з мисленням, тоді як погляди представників «змішаних моделей» відображають розуміння емоційного інтелекту як інтегральної властивості особистості, сукупності певних особистих якостей. Проведено порівняльну характеристику структури емоційного інтелекту. Проаналізовано та виокремлено основні функції емоційного інтелекту: регулятивну, адаптивну та стресозахисну. Виявлено функціональні особливості емоційного інтелекту. Визначивши відмінності у підходах до розуміння сутності емоційного інтелекту доведено, що дослідження емоційного інтелекту носять переважно феноменологічний характер, який демонструє його складність та багатоаспектність.

Ключові слова: емоційний інтелект, «модель здібностей», «змішана модель», функціональні особливості, розумові здібності, особисті якості людини.

Dubyaga, Y.I. Theoretical background of emotional intelligence as a psychological phenomenon. The article analyzes and systematizes the scientific vision of the essence, structure and functions of emotional intelligence of an individual in modern research. It is determined that from the point of view of representatives of the "model of abilities," emotional intelligence is a set of abilities focused on emotions and their interaction with thinking, while the views of representatives of "mixed models" reflect the understanding of emotional intelligence as an integral property of an individual, a set of certain personal qualities. The comparative characteristic of the structure of emotional intelligence is carried out. The basic functions of emotional intelligence are analyzed and singled out: regulatory, adaptive and stress-proof. The functional features of emotional intelligence are revealed. Having determined the differences in the approaches to understanding the essence of emotional intelligence, it has been proved that the research of emotional intelligence is mainly phenomenological, which demonstrates its complexity and multivariate nature.

Keywords: emotional intelligence, "model of abilities", "mixed model", functional features, mental abilities, personal qualities of an individual.

Постановка проблеми. В умовах глобалізації сучасного світу виникає, на наш погляд, необхідність балансувати інтелект з експансією знань, які наповнюють особистість та звільняють універсальну мову емоцій. Емоційний інтелект – це прорив внутрішньо особистісних технологій 21 століття, тому що емоції – це первинне джерело людської енергії та інформації. Розвиток та вивчення емоційного інтелекту - це критично важлива цінність на сучасному етапі людської еволюції, особливо в часи значних політичних, соціально-економічних, культурних перетворень, які спіткають сьогодні наше суспільство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зарубіжній психологічній науці емоційний інтелект людини вивчається вже достатньо давно. Дослідженням емоційного інтелекту займалися такі зарубіжні вчені: Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо (теорія емоційно-інтелектуальних здібностей), Р. Бар-Он (емоційний інтелект як сукупність взаємопов'язаних емоційних та соціальних компетентностей та навичок), Д. Гоулмен (емоційний інтелект як предиктор успіху у житті), Х. Вайсбах і У. Дакс (емоційний інтелект як уміння «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям), С. Стайн, Г. Бук (емоційний інтелект як система емоційних вмінь). У вітчизняній психології ідею єдності афективних та інтелектуальних процесів, що належала Л. Виготському, розвивали С. Рубінштейн (інтелектуальний процес не можливий без участі емоцій) і А. Леонтьєв (мислення має емоційну (афективну) регуляцію).

Одним з перших російських дослідників емоційного інтелекту став Д. Люсін, що представив двокомпонентну теорію даного феномена [17]. І. Андреевою розглянуті передумови розвитку емоційного інтелекту, гендерні відмінності у виразності компонентів емоційного інтелекту, а також можливості розвитку емоційного інтелекту в процесі психологічного тренінгу [1]. Т. Березовська довела можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання [3]. А. Панкратовою був проведений аналіз різних підходів до формування емоційного інтелекту й здібностей, що входять до його складу [23].

В Україні не так давно з'явилися дослідження з проблеми концептуалізації цього феномена, стресозахисну та адаптивну функції емоційного інтелекту вивчали Е. Носенко та Н. Коврига [21], емоційний інтелект як детермінант внутрішньої свободи особистості представлена в роботах Г. Березюк [4], науковцем С. Дерев'янко досліджено спосіб оптимізації процесу адаптації особистості та впливу психологічного тренінгу на розвиток емоційного інтелекту [8], емоційний інтелект як чинник професійного становлення фахівців розглянуто у роботах Ю. Бреус [5], В. Зарицька визначила ознаки наявності емоційного інтелекту у особистості [11] тощо.

Проблема розвитку емоційного інтелекту особистості є однією з мало розроблених і дискусійних у психологічній науці. Це пов'язано як із новизною, так і складністю та багатогранністю означеного феномена. У вітчизняній психології залишається недостатньо розробленою теоретична концепція емоційного інтелекту, тому ми вбачаємо необхідність продовжувати дослідження у зв'язку з неоднозначністю визначення сутності, структури, функцій, проявів та впливу емоційного інтелекту на життєдіяльність людини, її життя та професійну діяльність.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати та систематизувати наукове бачення сутності, структури та функцій емоційного інтелекту особистості у сучасних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У дослідженнях підходів до вивчення емоційного інтелекту, даний психологічний конструкт розглядається виходячи із його структурних елементів (емоційних, вольових, особистісних). Так сформувалися дві групи моделей емоційного інтелекту: 1) модель ментальних здібностей, де емоційний інтелект – це сукупність здібностей, зосереджена на емоціях та їх взаємодії з мисленням (Дж. Мейер, П. Селовеї, Т. Бредбері, Д. Карузо, І. Андреева, Г. Гарскова, Є. Карпенко, С. Дубовик, О. Мельник та ін.); 2) змішана модель, в якій емоційний інтелект – це сукупність здібностей з додаванням персональних диспозицій, що не відносяться до здібностей (Р.Бар-Он, Д.Гоулман, К. Петрідес, Е. Фернхем, Н. Коврига, Е. Носенко та ін.).

Розглянемо більш докладніше визначення емоційного інтелекту представниками «моделі здібностей». Першою і найбільш відомою теоретично й емпірично розробленою моделлю емоційного інтелекту як набору здібностей, є концепція П. Селовеї (Peter Salovey) та Д. Мейєра (John D. Mayer), які визначили цей феномен, як здатність контролювати власні почуття та емоції, а також почуття та емоції інших, розрізняти їх і використовувати цю інформацію, щоб контролювати мислення і дії. На думку вчених, емоційний інтелект є частиною соціального інтелекту [24].

Називаючи емоційний інтелект фундаментальним елементом людської поведінки прибічники «моделі здібностей» характеризують даний феномен як здатність виявляти та розуміти емоції власні та інших людей [31]; як стійку ментальну здібність [1]; як здібність усвідомлювати емоції, досягати і генерувати їх, управляти емоціями [14]; як рівень здатності людини застосовувати зважені судження [18]; як здатність людини оперувати емоційною інформацією [5; 9]; як здатність розуміти та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу [6]; як психологічне утворення [17].

Американські психологи С. Стайн та Г. Бук називають емоційний інтелект системою вмінь, що дозволяє прокладати свою дорогу в складному світі: особисті, соціальні та виживальні аспекти загальних здібностей, здоровий глузд та чуттєвість - важливі складові емоційного інтелекту [25].

На нашу думку цікавим є те, що вчені одноставно наголошують на перевагах емоційного інтелекту, стверджуючи, що певна здатність чи сукупність певних здібностей сприятимуть можливості:

- контролювати мислення і дії (П. Селовеї, Д. Мейєр);
- управляти власною поведінкою та поведінкою інших людей (Т. Бредбері, Ю. Бреус, Д. Люсін);
- сприяти власному емоційному та інтелектуальному росту (Є. Карпенко);
- реалізувати свої цілі (С. Дубовик, Т. Драчук);
- забезпечувати адекватну емоційну поведінку (О. Мельник);

- вирішувати проблеми, забезпечити ефективне спілкування (І. Андрєєва);
- ефективно щоденно функціонувати (С. Стайн, Г. Бук).

Отже, з точки зору представників «моделі здібностей», емоційний інтелект є фундаментальним елементом людської поведінки, психологічним феноменом, що представляє собою сукупність здібностей, які забезпечують розпізнання, сприймання, розуміння власних емоційних станів та емоційних станів інших людей, а також наявність компетентності щодо перетворення емоцій, керування ними задля налагодження взаємовідносин та отримання бажаного результату взаємодії між людьми.

Перейдемо до аналізу поглядів щодо визначення емоційного інтелекту представниками «змішаних моделей». Непрямими передумовами «змішаних моделей» емоційного інтелекту послужили концепція самоефективності А. Бандури [30], теорія самоактуалізації А. Маслоу, представлення про важливість емоційного життя в клієнт-центрованої терапії К. Роджерса [29]. В них підкреслюється важливість вміння усвідомлювати свої здібності і ефективно управляти своєю поведінкою відповідно до знанням про сильні і слабкі сторони своєї індивідуальності. Наприклад, А. Бандура описує психологічне функціонування людини в термінах безперервних взаємовпливів поведінкових, когнітивних і середових чинників. В даному динамічному процесі когнітивні компоненти відіграють центральну роль в організації та регулюванні діяльності людини [30]. Історично на цю групу концепцій вплинули когнітивні теорії емоцій, з одного боку, і позитивна психологія – з іншого.

Представники «змішаних моделей» (Р. Бар-Он, Д. Гоулмен, Д. Люсін, К. Петрідес, Е. Ферхнем, Н. Коврига, Е. Носенко, М. Шпак, О. Бантишева, А. Четверик-Бурчак) визначають емоційний інтелект як сукупність здібностей та особистих якостей людини.

Теоретична робота Р. Бар-Она комбінує те, що можна кваліфікувати як когнітивні здібності (наприклад, емоційна самосвідомість) з іншими особливостями особистості, які вважаються відмінними від когнітивних здібностей, наприклад, особиста незалежність, самоповага і настрої та визначає емоційний інтелект як безліч некогнітивних здібностей, компетентностей та навиків. Відповідно до уявлень Д. Гоулмена, когнітивна та емоційна системи можуть функціонувати з різним ступенем узгодженості. У людини з високим емоційним інтелектом емоції є істотним компонентом прийняття рішень в реальному житті, а у людини з низьким емоційним інтелектом емоції порушують контроль за поведінкою, приводячи до необдуманих, імпульсивних дій [7]. На думку К. Петрідеса і Е. Ферхнема, емоційний інтелект характеризується «сукупністю емоційних відчуттів, які розташовані в глибинних рівнях особистості» [31].

Українські вчені Е. Носенко та Н. Коврига в зміст емоційного інтелекту вкладають поняття «розумність», дають визначення емоційного інтелекту «як інтегральної характеристики особистості, яка реалізується в її здібностях розуміти емоції, узагальнювати їх зміст, виокремлювати емоційний підтекст у міжособистісних відносинах, регулювати емоції таким чином, щоб сприяти за допомогою позитивних емоцій успішній когнітивній пізнавальній діяльності та долати негативні емоції, які заважають спілкуванню чи загрожують досягненню індивідуального успіху» [21].

Також емоційний інтелект як інтегральну властивість особистості розглядають українські дослідники А. Четверик-Бурчак, М. Шпак, О. Бантишева, та наголошують, що ця властивість зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду.

При цьому, представники «змішаних моделей» результатами та здобутками розвиненого емоційного інтелекту вбачають: успіх в житті (Р. Бар-Он, Д. Гоулмен, К. Петрідес, Е. Ферхнем); успішну пізнавальну діяльність, подолання негативних емоцій (Е. Носенко, Н. Коврига); самопізнання та самореалізацію (А. Четверик-Бурчак, М. Шпак, О. Бантишева).

Отже, погляди представників «змішаних моделей» зосереджені на розумінні емоційного інтелекту як інтегральної властивості особистості, сукупності певних особистісних якостей, які дозволяють пізнавати та впливати на власні емоційні стани та емоційні стани інших людей, а також допомагають у вирішенні життєвих проблем.

На протиріч вищезазначеним концепціям, де емоційний інтелект розглядається як здатність чи сукупність здібностей, М. Журавльова вважає, що теоретична модель емоційного інтелекту повинна

логічно вбудовуватися в загальну модель інтелекту. Розглядаючи емоційний інтелект у межах різних підходів (феноменологічного, генетичного, соціокультурного, ментального, структурно-інтегративного), вчена дійшла висновку, що саме структурно-інтегративний підхід, де інтелект представлений як форма організації ментального досвіду, є найповнішою і багатогранною системою розуміння суті інтелекту. Відповідно до цього, під емоційним інтелектом М. Журавльова розуміє особливу форму організації індивідуального емоційного досвіду у вигляді наявних емоційних структур, що породжують емоційний простір відображення і емоційні репрезентації, які будуються в межах цього простору [10].

Таким чином, аналіз тлумачень емоційного інтелекту доводить, що дослідження даного психологічного конструкту носять переважно феноменологічний характер, який демонструє його складність та багатоаспектність.

На наш погляд, розуміння емоційного інтелекту П. Селовеєм та Д. Мейєром найбільш повно розкриває сутність даного конструкту, при цьому акцентування уваги Р. Бар-Она на особистих якостях особистості є необхідним підґрунтям здійснення контролю над емоціями. Тому ми спираємося саме на ці погляди вчених які, на нашу думку, доводять феноменологічність емоційного інтелекту.

Визначивши відмінності у підходах до розуміння сутності емоційного інтелекту, проаналізуємо погляди представників «моделі здібностей» щодо структури даного психологічного феномену. В структуру емоційного інтелекту представники «моделі здібностей» (П. Селовеї та Дж. Мейєр, Т. Бредбері, І. Андрєєва, Г. Гарскова, Д. Люсін, С. Дубовик та Т. Драбчук) включають набір пов'язаних з емоційною сферою здібностей особистості щодо розпізнання, розуміння (вербалізація) та усвідомлення емоцій; диференціації, оцінки та аналізу емоцій; управління власними емоціями та емоціями інших людей.

Представники «змішаних моделей» (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, К. Петрідес та Е. Фернхем, Е. Носенко та Н. Коврига, А. Четверик-Бурчак, А. Здойма, М. Шпак, С. Стайн та Г. Бук, К. Штайнер) крім відповідних розумових здібностей включають інтегральні характеристики особистості: емоційна саморегуляція поведінки та діяльності, самооцінка, самосприйняття, автономність, оптимізм, мотивація, самовдосконалення та саморозвиток, асертивність, самоконтроль, відповідальність, емпатія, толерантність, відкритість.

При цьому М. Журавльова, не підтримуючи погляди вчених, до складу емоційного інтелекту включає: 1) емоційний досвід (систему індивідуальних емоційних ресурсів, що обумовлює особливості емоційного ставлення суб'єкта до світу і характер емоційного відображення дійсності в індивідуальній свідомості); 2) емоційні структури (це психічні утворення, які в умовах емоційного контакту людини зі світом забезпечують можливість надходження інформації про події, що відбуваються, по емоційному каналу сприйняття і її перетворення, управління процесами переробки цієї інформації і вибірковість емоційного відображення); 3) емоційний простір (це суб'єктивний діапазон емоційного відображення, в межах якого відбуваються різного роду емоційні рухи); 4) емоційну репрезентацію (це актуальний емоційний образ тієї чи іншої конкретної події, суб'єктивно-емоційна форма «бачення» того, що відбувається, індивідуальна емоційна картина подій) [10].

Перейдемо до характеристики функціональних особливостей емоційного інтелекту як психологічного феномену. О. Наконечна, наприклад, досліджуючи специфіку професійної діяльності соціальних працівників, виділяє 5 функцій емоційного інтелекту: 1) відновлювана (передбачає відновлення емоційної рівноваги); 2) профілактична (спрямована на попередження емоційного вигорання, виникнення професійних конфліктів); 3) корекційна (полягає у виправленні негативного емоційного стану на позитивний); 4) розвивальна (передбачає розвиток тих чи інших якостей, що забезпечують високий рівень емоційного інтелекту); 5) контролююча (допомагає ідентифікувати емоційний стан з метою його регуляції) [20].

М. Шпак, проаналізувавши функціональні особливості емоційної інтелекту виокремлює його мотиваційну функцію. На думку дослідниці, мотиваційна функція реалізується у зусиллях людини спрямовувати власні емоції на користь досягнення мети діяльності. Разом з тим, М. Шпак вважає, що без спонукання людини до діяльності та наявності комунікативної компетентності, людина не зможе досягти поставленої мети, тому поряд з мотиваційною виокремлює функцію спонукання та комунікативну функцію емоційного інтелекту [27].

Розглядаючи наявні концепції емоційного інтелекту, О. Собченко доходить висновку, що окремі структурні компоненти емоційно-інтелектуального конструкта співвідносяться з певною групою здібностей (когнітивних, емоційних, адаптаційних, соціальних). На думку дослідниці, виділені групи здібностей наповнюють змістом функції, які реалізуються емоційним інтелектом, а саме: 1) інтерпретативна функція (сприяє накопиченню, систематизації знань, формуванню власного емоційного досвіду); 2) регулятивна функція (забезпечує адекватність зовнішнього вираження емоцій); 3) активізуюча (забезпечує гнучку спроможність до конгруентності у спілкуванні); 4) адаптивна та стресозахисна (актуалізують та стимулюють психічні резерви людини в ускладнених життєвих ситуаціях).

Е. Носенко та Н. Коврига однозначно вважають стресозахисну та адаптивну функції важливим фактором у з'ясуванні ролі емоційного інтелекту як особистісної детермінанти успіху життєдіяльності. Та доводять, що від рівня сформованості емоційного інтелекту залежать інтенсивність і частота стресових виявів у різних ситуаціях життєдіяльності [21]. Цієї думки дотримується й А. Нагорна та додає прогностичну функцію, як специфічну функцію емоційного інтелекту, завдяки якій стає можливим надситуативне реагування на стресор [19].

Отже, проаналізувавши погляди вчених щодо функціональних особливостей емоційного інтелекту, можна зробити такі висновки, що функції емоційного інтелекту мають такі особливості: вдало доповнюють одна одну; проявляються з різним ступенем інтенсивності; спрямовані на: відновлення емоційної рівноваги, регуляцію емоційного стану (зміни негативного емоційного стану на позитивний), зниження частоти стресових виявів, досягнення мети та успіху життєдіяльності.

Проаналізувавши погляди представників «моделі здібностей» та «змішаної моделі» щодо сутності, структури та функцій емоційного інтелекту, ми дійшли висновку, що даний психологічний феномен має двоїсту природу: для розпізнання, розуміння, інтерпретації, оцінки та аналізу емоційних явищ як власних так й інших людей необхідно мати певні розумові здібності; а для здійснення контролю (управління, керування) над власними емоціями (емоційними явищами) та емоціями інших людей потрібні певні особисті якості людини.

Підтримуючи погляди Е. Носенко та Н. Ковриги про те, що виявлення емоційного інтелекту опосередковано внутрішніми ознаками особистості [21], ми визначаємо необхідні особисті якості людини, які в свою чергу сприяють успішній міжособистісній взаємодії суб'єктів через спілкування та поведінку завдяки здійсненню емоційної регуляції та відновленню емоційної рівноваги: самомотивація (внутрішня мотивація емоційного реагування), емоційна стійкість, сумлінність, доброзичливість, відкритість новому досвіду, емпатія, самоконтроль, самооцінка, асертивність, самосвідомість.

Враховуючи вищевикладене, ми визначаємо **емоційний інтелект** як сукупність розумових здібностей (як вроджених так і набутих) щодо розпізнання та інтерпретації емоційних явищ (афектів, емоцій, почуттів, настроїв, стресових станів) з метою розуміння емоційної інформації та особистих якостей людини, які уможливають здійснення емоційної регуляції та відновлення емоційної рівноваги для забезпечення успішної міжособистісної взаємодії.

При цьому, основними функціями емоційного інтелекту, на нашу думку, є: *регулятивна*, завдяки якій відбувається регуляція психічної та поведінкової активності; *адаптивна* яка забезпечує активне пристосування людини до соціуму; *стресозахисна* яка сприяє запобіганню та подоланню стресу, збереженню психічного здоров'я, емоційного благополуччя.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Емоційний інтелект беззаперечно є психологічним феноменом, який впливає на ефективність міжособистісної взаємодії, сприяє процесу адаптації людини в складних життєвих ситуаціях, має прогностичне значення при виникненні стресової ситуації та стресозахисні властивості. Та, все ж, у вивченні емоційного інтелекту фрагментарно представлені дослідження особистих якостей та властивостей людини, які потрібні для здійснення контролю над власними емоціями (емоційними явищами) та розпізнавання й розуміння емоцій інших людей задля подолання бар'єрів у спілкуванні, досягненню взаєморозуміння та успішної міжособистісної і соціальної взаємодії. Окрім цього, недостатньо вивченим є взаємозв'язок емоційного інтелекту та успішного здійснення професійної діяльності, можливостей професійної реалізації особистості. Саме цей напрямок вивчення емоційного інтелекту ми обрали для подальших досліджень.

Література

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78 – 86.
2. Бантишева О. О. Взаємозв'язок емоційного інтелекту зі схильністю осіб юнацького віку до віктимної поведінки / О. О. Бантишева // Вісник № 121. – Серія : Психологічні науки. – 2014. – С. 25 – 29.
3. Березовская Т. П. Особенности развития эмоционального интеллекта старшеклассников / Т. П. Березовская // Психологический журнал. – 2006. - № 2. – С. 24 – 27.
4. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості / Г. Березюк // Психологічні студії Львівського ун-ту. – С. 20 – 23.
5. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дисертації ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ю. В. Бреус ; наук. керівник В. Р. Міляева ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – Київ, 2015. – 20 с.
6. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Тезисы науч.-прак. Конференции «Ананьевские чтения». – СПб.: Изд-во СПб.ун-та. – 1999. – С. 26.
7. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 478 с.
8. Дерев'янюк С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / С. П. Дерев'янюк. – К., 2009. – 20 с.
9. Дубовик С. Г. Розвиток емоційного інтелекту сучасних менеджерів як умова їх успішної діяльності / С. Г. Дубовик, Т. І. Драбчук // Вісник Сумського національного аграрного університету. – Серія : «Економіка і менеджмент». – 2014. – Вип.5(60) – С. 1–7.
10. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень / М. О. Журавльова // Наука і освіта : науково-практичний журнал Півд. наук. Центру АПН України. – 2009. – № 1/2. – С. 57 – 61.
11. Зарицька В. В. Емоційний інтелект : аналіз наукових теорій / В. В. Зарицька // Теорія і практика сучасної психології. – 2010. – Вип.1 – С. 27 – 22.
12. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності / В. В. Зарицька // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Серія «Психологія». – 2014. – Вип.49 – С. 42 – 51.
13. Зарицька В. В. Ознаки наявності емоційного інтелекту у особистості / В. В. Зарицька // Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». – 2013. – Вип.19 – С. 74 – 79.
14. Карпенко Є. В. Методологічні настанови щодо вивчення емоційного інтелекту в парадигмі позитивної психотерапії / Є. В. Карпенко // Психологія особистості. – 2014. – № 1 (5). – С. 90 – 97.
15. Кулик Н. А. Емоційний інтелект : аналіз сучасних західних досліджень / Н. А. Кулик, Л. Л. Гільова // Проблеми сучасної психології. – 2018. – Вип.39 – С. 79 – 90.
16. Льошенко О. А. Особливості формування поняття «емоційний інтелект» / О. А. Льошенко // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2012. – Вип.17.
17. Люсин Д. В. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ / Д. В. Люсин, О. О. Марютина, А. С. Степанова // Социальный интеллект : теория, измерение, исследования: сб. науч. тр. ; под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: ИП РАН – 2004. – № 4. – С. 129 – 140.
18. Мельник О. Емоційний інтелект і критичне мислення / О. Мельник // Наукові записки. (Серія «Психологія») – 2009. – Вип. 12 . – С. 122 – 131.
19. Нагорна О. А. Стресозахисна функція емоційного інтелекту / О. А. Нагорна // Психологічні перспективи. – 2012. – Вип.20 – С. 161 – 171.
20. Наконечна О. В. Структура емоційного інтелекту соціальних педагогів та соціальних працівників / О. В. Наконечна // «Молодий вчений». – 2017. – № 6(46). – С. 260 – 263.
21. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : [моногр.] / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – Київ, – 2003. – 158 с.
22. Павельчук С. Емоційний інтелект як феномен сучасної наукової та популярної психології / Софія Павельчук // Проблеми гуманітарних наук. – 2014. – Вип.33 – С. 153 – 163.
23. Панкратова А. А. Эмоциональный интеллект : о возможности усовершенствования модели и теста Мэйера-Сэловея-Карузо / А. А. Панкратова // Весник Московского университета. – Серія 14 : Психология. – 2010. – № 3 – С. 52 – 64.
24. Сергиенко Е. А. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT V. 2.0) : Руководство / Е. А. Сергиенко, И. И. Ветрова. – 2010. – М. : Изд-во «Институт психологи РАН» – 176 с.
25. Стивен Дж. Стайн. Преимущества EQ. Эмоциональный интеллект и ваши успехи / Стивен Дж. Стайн, Говард И. Бук. – Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2007. – 384 с.
26. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень / М. Шпак // Психологія особистості. – 2011. – № 1(2). – С. 282 – 288.
27. Шпак М. М. Функціональні особливості емоційного інтелекту особистості / М. М. Шпак // Технології розвитку інтелекту. – 2016. Т. 2, № 3.
28. Штайнер К. Эмоциональная грамотность : интеллект с сердцем. Руководство по улучшению личных и профессиональных отношений / Клод Штайнер. – К. : ТОВ «НВП «Интерсервис». – 2016. – 302 с.
29. Хьелл, Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 1999. – 608 с.
30. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory / A. Bandura. – Englewood Cliffs, NJ: rentice Hall. – 1986. – 340.
31. Bradberry, Travis and Greaves, Jean. (2009). Emotional Intelligence 2.0. San Francisco: Publishers Group West.

References transliterated

1. Andreeva I. N. Emocionalnyj intellekt: issledovanie fenomena / I. N. Andreeva // Voprosy psihologii. – 2006. – № 3. – S. 78 – 86.
2. Bantisheva O. O. Vzymozv'yazok emocijnogo intelektu zi shilnistyu osib yunackogo viku do viktimnoyi povedinki / O. O. Bantisheva // Visnik № 121. – Seriya : Psihologichni nauki. – 2014. – S. 25 – 29.
3. Berezovskaya T. P. Osobennosti razvitiya emocionalnogo intellekta starsheklassnikov / T. P. Berezovskaya // Psihologicheskij zhurnal. – 2006. – № 2. – S. 24 – 27.
4. Berezyuk G. Emocijnij intellekt yak determinanta vnutrishnoyi svobodi osobistosti / G. Berezyuk // Psihologichni studiyi Lvivskogo un-tu. – S. 20 – 23.
5. Breus Yu. V. Emocijnij intellekt yak chinnik profesijnogo stanovlennya majbutnih fahivciv socionomichnih profesij u vishih navchalnih zakladah : avtoref. disertaciyi ... kand. psihol. nauk : 19.00.07 / Yu. V. Breus ; nauk. kerivnik V. R. Milyayeva ; Kiyiv. un-t im. B. Grinchenka. – Kiyiv, 2015. – 20 s.
6. Garskova G. G. Vvedenie ponyatiya «emocionalnyj intellekt» v psihologicheskuyu teoriyu / G. G. Garskova // Tezisy nauch.-prak. Konferencii «Ananevskie chteniya». – SPb.: Izd-vo SPb.un-ta. – 1999. – S. 26.
7. Goulman D. Emocionalnyj intellekt / D. Goulman; per. s angl. A. P. Isaevoy. – M.: AST: Astrel, 2011. – 478 s.
8. Derev'yanko S. P. Emocijnij intellekt yak chinnik socialno-psihologichnoyi adaptaciyi osobistosti do studentskogo seredovisha: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.05 / S. P. Derev'yanko. – K., 2009. – 20 s.
9. Dubovik S. G. Rozvitok emocijnogo intelektu suchasnih menedzheriv yak umova yih uspishnoyi diyalnosti / S. G. Dubovik, T. I. Drabchuk // Visnik Sums'kogo nacionalnogo agrarnogo universitetu. – Seriya : «Ekonomika i menedzhment». – 2014. – Vip.5(60) – S. 1–7.
10. Zhuravlova M. O. Emocijnij intellekt yak problema psihologichnih doslidzhen / M. O. Zhuravlova // Nauka i osvita : naukovopraktichnij zhurnal Pivd. nauk. Centru APN Ukrayini. – 2009. – № 1/2. – S. 57 – 61.
11. Zaricka V. V. Emocijnij intellekt : analiz naukovih teorij / V. V. Zaricka // Teoriya i praktika suchasnoyi psihologiyi. – 2010. – Vip.1 – S. 27 – 22.
12. Zaricka V. V. Emocijnij intellekt yak skladova gotovnosti osobistosti do profesijnoyi diyalnosti / V. V. Zaricka // Visnik Harkivskogo nacionalnogo pedagogichnogo universitetu im. G. S. Skovorodi. Seriya «Psihologiya». – 2014. – Vip.49 – S. 42 – 51.
13. Zaricka V. V. Oznaki nayavnosti emocijnogo intelektu u osobistosti / V. V. Zaricka // Visnik Dnipropetrovskogo universitetu. Seriya «Pedagogika i psihologiya». – 2013. – Vip.19 – S. 74 – 79.
14. Karpenko Ye. V. Metodologichni nastanovi shodo vivchennya emocijnogo intelektu v paradigmi pozitivnoyi psihoterapiyi / Ye. V. Karpenko // Psihologiya osobistosti. – 2014. – № 1 (5). – S. 90 – 97.
15. Kulik N. A. Emocijnij intellekt : analiz suchasnih zahidnih doslidzhen / N. A. Kulik, L. L. Gilova // Problemi suchasnoyi psihologiyi. – 2018. – Vip.39 – S. 79 – 90.
16. Loshenko O. A. Osoblivosti formuvannya ponyattya «emocijnij intellekt» / O. A. Loshenko // Aktualni problemi sociologiyi, psihologiyi, pedagogiki. – 2012. – Vip.17.
17. Lyusin D. V. Struktura emocionalnogo intellekta i svyaz ego komponentov s individualnymi osobennostyami: empiricheskij analiz / D. V. Lyusin, O. O. Maryutina, A. S. Stepanova // Socialnyj intellekt : teoriya, izmerenie, issledovaniya: sb. nauch. tr. ; pod red. D.V. Lyusina, D.V. Ushakova. – M.: IP RAN – 2004. – № 4. – S. 129 – 140.
18. Melnik O. Emocijnij intellekt i kritichne mislennya / O. Melnik // Naukovi zapiski. (Seriya «Psihologiya») – 2009. – Vip. 12. – S. 122 – 131.
19. Nagorna O. A. Stresozahisna funkciya emocijnogo intelektu / O. A. Nagorna // Psihologichni perspektivi. – 2012. – Vip.20 – S. 161 – 171.
20. Nakonechna O. V. Struktura emocijnogo intelektu socialnih pedagogiv ta socialnih pracivnikov / O. V. Nakonechna // «Molodij vchenij». – 2017. – № 6(46). – S. 260 – 263.
21. Nosenko E. L. Emocijnij intellekt : konceptualizaciya fenomenu, osnovni funkciyi : [monogr.] / E. L. Nosenko, N. V. Kovriga. – Kiyiv, – 2003. – 158 s.
22. Pavelchuk S. Emocijnij intellekt yak fenomen suchasnoyi naukovoyi ta populyarnoyi psihologiyi / Sofiya Pavelchuk // Problemi gumanitarnih nauk. – 2014. – Vip.33 – S. 153 – 163.
23. Pankratova A. A. Emocionalnyj intellekt : o vmozhnosti usovershenstvovaniya modeli i testa Mejera-Seloveya-Karuzo / A. A. Pankratova // Vesnik Moskovskogo universiteta. – Seriya 14 : Psihologiya. – 2010. – № 3 – S. 52 – 64.
24. Sergienko E. A. Test Dzh. Mejera, P. Seloveya i D. Karuzo «Emocionalnyj intellekt» (MSCEIT V. 2.0) : Rukovodstvo / E. A. Sergienko, I. I. Vetrova. – 2010. – M. : Izd-vo «Institut psihologi RAN» – 176 s.
25. Stiven Dzh. Stajjn. Preimushestva EQ. Emocionalnyj intellekt i vashi uspehi / Stiven Dzh. Stajjn, Govard I. Buk. – Dnepropetrovsk : Balans Biznes Buks, 2007. – 384 s.
26. Shpak M. Emocijnij intellekt v konteksti suchasnih psihologichnih doslidzhen / M. Shpak // Psihologiya osobistosti. – 2011. – № 1(2). – S. 282 – 288.
27. Shpak M. M. Funkcionalni osoblivosti emocijnogo intelektu osobistosti / M. M. Shpak // Tehnologiyi rozvitku intelektu. – 2016. T. 2, № 3.
28. Shtajner K. Emocionalnaya gramotnost : intellekt s serdcem. Rukovodstvo po uluchsheniyu lichnyh i professionalnyh otnoshenij / Klod Shtajner. – K. : TOV «NVP «Interservis». – 2016. – 302 s.
29. Hell, L. Teorii lichnosti (Osnovnye polozheniya, issledovaniya i primenenie) / L. Hell, D. Zigler. – SPb.: Piter, 1999. – 608 s.
30. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory / A. Bandura. – Englewood Cliffs, NJ: rentice Hall. – 1986. – 340.
31. Bradberry, Travis and Greaves, Jean. (2009). Emotional Intelligence 2.0. San Francisco: Publishers Group West.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ДУХОВНІСТЬ» У ПРИРОДНО-НАУКОВІЙ І ГУМАНІСТИЧНІЙ ПАРАДИГМАХ

Ю.В. Железнякова

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Запорізького національного університету

jk99799@ukr.net

Железнякова Ю.В. Теоретичний аналіз визначення поняття «духовність» у природно-науковій і гуманістичній парадигмах. Стаття присвячена теоретичному аналізу розуміння поняття «духовність» у рамках природно-наукової і гуманістичної парадигм для подальшого виокремлення психологічних факторів, які визначають духовність серед інших психічних та психологічних явищ. У статті представлені дослідження, які вказують на те, що як у вітчизняній психології, так і в західній відсутня концептуальна модель, яка визначає підхід до її вивчення та використання в практиці навчання і виховання. Було, також обґрунтовано, що духовність – це те, що є іманентною сутністю особистості людини і розуміється як її невід’ємна частина.

Ключові слова: духовність, дух, особистість, гуманістична парадигма, духовна парадигма.

Zheleznyakova, Yu.V. Theoretical analysis of the definition of the concept of "spirituality" in the humanistic and natural-scientific paradigm. The article is devoted to the theoretical analysis of «spirituality» concept within the framework of the humanistic and natural-scientific paradigms for further distinguishing between psychological factors that determine spirituality among other psychological phenomena. The article presents research that indicates both domestic psychology and foreign psychology do not have a conceptual model that defines an approach to its study and use in the practice of teaching and education. It was also substantiated that spirituality is an immanent essence of the personality and is understood as its inalienable part. Natural science knowledge of man does not consider human subjectivity as some integrity. The specific aspects of human psychology, its individual functions, processes, and conditions are being researched in order to reduce them to typical and permanent. The main sources of development are heredity and a combination of various factors. Spirituality refers to the external, acquired specific quality of a person. Also, spirituality is seen as a concrete situation that brings either positive or negative results, depending on the circumstances. The humanistic approach to the study of the person and his development is not limited to the fact that the person is a set of mental and physiological functions. Within this direction, the psyche is reduced to a personality and regarded as a unique integral system, which is a system of complex psychic processes which are constantly developing. Within the framework of the humanistic paradigm, the essence of the personality is associated with its higher mental quality - spirituality. Spirituality is studied as the disclosure of its own potential through creative activity in the realization of the life meaning, which is substantially based on ideal values. An analysis of the spirituality phenomenon shows that definitions of spirituality does not contradict, but complement each other. It should be noted that integration is not merely the unification of several parts, but the emergence of a qualitatively new understanding of the spirituality phenomenon. Complex, multipolar psychological studies of spirituality, in which there would be both adaptation and meaning of life, could serve as one of the people means to overcome the confrontation of the natural-scientific and humanistic study of both psyche and spirituality.

Keywords: spirituality, spirit, individuality, humanistic paradigm, natural-scientific paradigm.

Постановка проблеми. Духовність завжди була і залишається основою існування та розвитку людини. На нашу думку, в умовах сучасного економічного, політичного, морального стану країни, проблема духовності потребує особливої уваги. У періоди нестабільності відбувається зростання занепаду духовної культури нації. Відтак, потреба у доповненні досліджень феномена духовність зумовила вибір теми публікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом з’являється велика кількість публікацій з тематики духовного розвитку людини. Духовність в рамках науково-природничої парадигми досліджували Р. Бонеллі і Х. Коенга, С. Вебер і К. Пегемент. Дж. Ано, Е. Васконселлесом і М. Ван Хук духовність розглядають як конкретну ситуацію, що приносить або позитивні, або негативні наслідки в залежності від обставин. Духовність як адаптаційний механізм подолання важкого стресу і травм, спричинених війною, природними катаклізмами, різного роду насильством, аналізують І. Чен,

Т. Алава, П. Стратт, А. Ебаді, К. Бревер-Сміш, Т. Гал. В той же час Л. Хейс-Мур, А. Нараянасами, П. Рід вважають, що духовність є біологічним невід'ємним компонентом людини.

Відносно гуманістичної парадигми, то Б. Братусь, В. Зінченко, І. Льїн, Б. Ничипора, Ф. Василюк, М. Буркхардт, Дж. Тлосцинські, Ф. Уолш, Дж. О'Лірі та ін. пропонують вивчати духовність як досвід набуття сенсу життя. За радянських часів духовність досліджували Л. Виготський, Е. Ільєнков, М. Каган, О. Леонт'єв, М. Мамардашвілі, С. Рубінштейн та ін. Разом із тим, проблема розуміння феномену духовності залишається недостатньо розробленою.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз існуючих концепцій зарубіжних і вітчизняних авторів щодо проблеми розуміння поняття «духовність» у рамках природно-наукової і гуманістичної парадигм.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У психологічному словнику духовність визначається як вищий рівень розвитку і саморегуляції зрілої особистості, на якому основними мотиваційно-смысловими регуляторами її життєдіяльності стають вищі людські цінності.

Однак, аналіз етимології слова «духовність» призводить до розуміння того, що в слов'янській мові воно розуміється як щось, іманентно властиве людині. У біблійному описі створення людини говориться (Бут. 2.7), що Бог «вдихнув у ніздрі її дихання життя, і стала людина живою душею». Більш того, слово «духовність» внутрішньо пов'язане зі словом «життя». Так в слов'янській традиції «випустити Дух» означає померти.

Розуміння і визначення духу багатогранні і суперечливі. Так К. Юнг вважав, що душа є найвищим проявом тілесного життя, а дух є вищим проявом душевної істоти. В. Татенко «дух» асоціює з творінням [7]. Своєрідним підсумком розвитку багатьох теорій можна назвати розуміння Духа К. Уїлбера. На його думку, дух – це вершина буття, найвища ступінь еволюції. Він говорить про те, що перший аспект духа як найвищої сходинки буття – це його трансцендентна природа. Другий аспект – це іманентна природа духа: дух в рівній мірі і повністю неподільно присутній у всьому живому, неживому і подіях. З цієї точки зору жоден феномен не може бути ближче до Духу, ніж інший, адже всі вони в рівній мірі «зроблені» з духа.

Таким чином, дух являє собою основу для всього сущого і в повній мірі присутній як на початку, так і в кінці. Дух передує цьому світу, але не чужий йому. Дух детермінує духовність, тобто визначає задатки духовності.

Взагалі, у біблійній традиції духовність визначається як «щось таке», що додається до людської сутності, – «духовність не від людей». Духовність не створюється людьми, народження духовності не залежить від людини, духовність можливо тільки розвивати.

Але історико-філософський аналіз показує, що розуміння духовності не зводиться тільки до релігійної традиції. Філософи кінця XIX – початку XX ст., М. Бердяєв, С. Булгаков, О. Лосєв, В. Розанов, Є. Трубецької, О. Хом'яков, С. Франк та інші розглядали духовність, як великий дар людству, тим самим погоджуючись з православною біблійною традицією. У їх розумінні духовність має пряме відношення до сутнісного визначення людини як такої. В результаті зникнення духовності відбувається й руйнування особистості людини, цілих держав і народів, тобто відсутність духовності призводить до соціальної смерті.

У західній культурі спочатку духовність також розглядалася як Божий дар, який є сутністю людини. Але до часу Реформації уявлення про духовність змінилося. І якщо за часів Ієроніма вважалося, що духовність іманентно властива людині як Божий дар, то вже в філософії Нового Часу на тлі ідей раціональної очевидності (філософські концепції Ф. Бекона, Т. Гоббса, Р. Декарта, Г. Лейбніца, Д. Локка, І. Ньютона, Б. Паскаля, Б. Спінози) духовність вже розглядають як «свідомість» або «мислення». Поняття «душа» і, відповідно, її похідні перестали бути центром уваги наукової думки. Справжніми вважалися такі результати дослідження, які могли бути перевірені і відтворені.

Сучасному розумінню духовності в західній культурі поклав початок Р. Емерсон. Він вважав, що природа і душа – це два компоненти Всесвіту. Під природою автор розумів фіхтеансько-шеллінґіанське «не-Я», яке включає в себе всю область можливого, в тому числі мистецтво, інших людей і навіть власне тіло. Дух бачиться як єдино можлива реальність, а фізичний світ, до якого належить і сама людина, представляється у вигляді символічного вираження світу духовного. Таке ставлення до духовного

життя є пріоритетним і в даний час для західної культури, в якій призначення людини бачиться в отриманні повного контролю не тільки над власним життям, а й над світом в цілому.

Таким чином, в слов'янській релігійній, філософській та науковій традиції духовність розуміється як іманентна невід'ємна частина особистості людини. У західній же культурі і науці духовність є щось зовнішнє по відношенню до людини. І це перша генеральна складність в розумінні того, що таке духовність: як щось зовнішнє або внутрішнє.

Друга складність полягає в методологічній проблемі самої психології як науки. Як вказує В. Мазілов, останнім часом в сучасній психологічній науці позначилася тенденція вважати парадигмами лише найбільш глобальні дослідницькі напрями, такі як природно-наукова і гуманістична психологія, а Л. Гараї і М. Кечке вказують на їх протистояння [2].

Криза наукової психології проявляється з кількох причин, а саме:

- психологія знаходиться на стику природних і гуманітарних наук;

- обмежене розуміння самого предмета психології, що в свою чергу відбивається на вивченні такого явища як духовність.

Те, що відбулося розділення психіки на «вищу» (гуманітарні науки) і «нижчу» (природничі науки) призвело до того, що психічне в значній мірі втратило характеристики «духовного».

В рамках природничо-наукової парадигми психіка і всі психічні процеси, в тому числі і духовність, зводяться до відображення, регуляції і адаптації і т.п.

Природно-наукова парадигма являє собою сукупність загальних принципів пізнання, які передбачають бачення предмета пізнання як матеріального об'єкта – незалежного від свідомості дослідника. Отже, духовність в рамках цієї парадигми повинна вивчатися як утворення незалежне від розуму, що пізнає, і самих процедур пізнання поза контекстом взаємодії зі свідомістю людини.

Основні риси природно-наукової парадигми, яка свого часу конституювала наукову психологію зводяться до наступного:

1) психологія має об'єкт дослідження і науковий предмет, аналогічні об'єкту і предмету природничої науки;

2) предмет психології (так само, як і в будь-якій природній науці) підлягає поясненню;

3) використовується причинно-слідче пояснення;

4) передбачається явна або неявна редукція, тобто зведення психічного до непсихічного;

5) застосовуються загальні схеми дослідження, розроблені в природничих науках (структурна, функціональна, процесуальна, генетична, рівнева або їх певні поєднання) [4].

У зв'язку з цим питання про те, чи можна досліджувати духовність в рамках парадигми природничо-наукової психології залишається відкритим, так як духовність явище, яке безпосередньо спостерігати поки не представляється можливим. Відомо, що ще Демокріт, Епікур вважали, що душа – це матерія, а Геракліт, піфагорійці розуміли душу як гармонію буття матерії. Об'єктом їх дослідження була сама людина і суспільство в цілому, а предметом реакції і закономірності поведінки. Особистість розглядалася, як сукупність системних властивостей людини, яка визначала характер її поведінки. Головне джерело розвитку – спадковість, поєднання чинників і умов. Духовність відносилось до зовнішньої, набутої специфічної властивості людини.

І в сучасній класичній психології до цих пір немає єдиної точки зору на співвідношення внутрішніх і зовнішніх, біологічних і соціальних, спадкових, вроджених і набутих факторів розвитку. Натуралізм і соціоморфізм, не дивлячись на приналежність до різних парадигм і на те, що мають протилежні установки щодо закономірностей розвитку, сходяться в тому, що психіка вважається вторинним утворенням – наслідком або генетичних програм, або факторів соціальної системи.

Натуралізм пояснює походження будь-яких психічних явищ через принцип спадковості. У психології і педагогіці спадковість розуміється як спонтанний, природний процес, тобто розвиток психічних структур, здібностей і моделей поведінки, які запрограмовані на генетичному рівні. Відносини людини з середовищем носять пристосувальний характер. Отже, духовність, як щось, чим володіє кожна людина в тій чи іншій мірі, запрограмована генетичною інформацією і повинна розглядатися як адаптивна функція в системі взаємодії людина-природа.

І якщо в натуралізмі акцент робиться на біологічному, то в соціоморфізмі людина вивчається як «соціальний індивід», розвиток якого обумовлено соціумом і якістю адаптації до нього. У натуралізмі досліджується адаптивні властивості людини як біологічного виду, в соціоморфізмі – соціального.

Внутрішні чинники розглядаються як передумови розвитку людини, але не рушійною силою. Розвиток здійснюється через процес соціалізації, формування і розвиток просоціальної поведінки через оволодіння і привласнення «суспільної природи», яка спочатку знаходиться поза суб'єктом.

Як бачимо, в цих двох напрямках психіка і пов'язані з нею психічні процеси редукується до адаптивної функції, людина не розглядається істотою, яка пізнає і себе, і світ, яка само розвивається. Тобто будь-який напрямок, який зводить розуміння духовності до біологічного, адаптаційного, зовнішнього нами буде віднесено до природно-наукової парадигми.

Таким чином до даної парадигми можна частково віднести розуміння Д. Леонтьєвим духовності як вищого рівня людської саморегуляції, притаманний зрілої особистості. Він пропонує модель особистості, яка складається з шести логік поведінки людини: логіка задоволення потреби, логіка реагування на стимул, логіка схильності, логіка соціальної нормативності, логіка сенсу і логіка вільного вибору. До духовності відносяться дії, засновані на останніх двох логіках. Поняття духовності дослідник відносить до поведінки, яка спонукається не потребами, а цінностями, які залишають свободу вибору [3].

Так само дослідження Р. Бонеллі і Х. Коенга, С. Вебера і К. Пегемента доповнюють зростаючий обсяг доказів позитивної кореляції між духовністю і адаптивними психологічними властивостями [8-10;12].

У роботах Дж. Ано, Е. Васконселлеса і М. Ван Хука духовність розглядається як конкретна ситуація, що приносить або позитивні, або негативні наслідки в залежності від обставин.

Духовність як адаптаційний механізм подолання важкого стресу і травм, спричинених війною, природними катаклізмами, різного роду насильством, аналізується І. Ченом і Х. Коенгом, К. Пегементом, Т. Алава, П. Стратт, А. Ебаді Ebadі, а також К. Бревер-Сміш і Т. Гал.

Природно-наукове пізнання людини не розглядає людську суб'єктивність як деяку цілісність. Досліджуються специфічні сторони людської психології, її окремі функції, процеси, стани з метою їх редукції до типового і незмінного. Але як зазначає М. Савчин «суть, ядро психічного – мотиваційні і почуттєві взаємозв'язки – можна тільки зрозуміти, але не пояснити. З допомогою причинної редукції можна пояснити психофізичні взаємозв'язки, але не зрозуміти власне психічне» [5, с 24].

Гуманістичний підхід до вивчення людини і її розвитку не зводиться до того, що вона, людина, – це сукупність психічних і фізіологічних функцій. Людина розглядається, як інтегральна єдність тілесного і духовного досвіду. Гуманістична парадигма обговорюється, як сукупність загальних принципів пізнання, які передбачають бачення предмета пізнання як ідеального об'єкта, залежного від свідомості дослідника. Головне завдання пізнання – редукція предмета дослідження до рівня значень і смислів, описуваних внутрішньо узгодженими концепціями, що якісно відрізняє гуманістичну парадигму від природничо-наукової. Сократ, Платон вважали, що душа – це ідеальний об'єкт, сутність матерії, а античні софісти Протагор, Горгій, розглядали душу як – джерело розвитку. Об'єктом дослідження в рамках даної парадигми постає особистість, культура, свідомість як соціальний феномен (мислиме, пережите) і свідомість як індивідуальний феномен (усвідомлюване).

Саме гуманістична парадигма в психології відновила інтерес до внутрішньо особистісних процесів через розкриття і реалізацію здібностей і можливостей людини, актуалізації її власного особистісного потенціалу, самоактуалізацію і ідеальні цінності (А. Асмолов, У Джеймс, Ч. Кулі, Д. Мід, Ф. Перлз, К. Роджерс, Г. Салліван, К. Юнг та ін).

А. Юревич виділяє шість ключових характеристик гуманістичної парадигми, що відрізняють її від парадигми природничо-наукової:

- 1) відмова від культу емпіричних методів;
- 2) визнання науковими не тільки верифіковані знання;
- 3) легалізація здорового глузду дослідника;
- 4) можливість узагальнень на основі вивчення окремих випадків;
- 5) єдність дослідження та практичного впливу;
- 6) холізм суб'єкта, включеного в «життєвий контекст».

В рамках даного напрямку психіка редукується до особистості і розглядається як унікальна цілісна система, що представляє собою не щось наперед дане, а систему складних психічних процесів, яка постійно розвивається. Отже і духовність, яка входить в структуру особистості не може бути статичним явищем, а є динамічним процесом, розвиток якої не тільки може, а й повинен відбуватися

протягом усього життя людини. В рамках гуманістичної парадигми сутність особистості пов'язана з її вищою психічною якістю – духовністю.

Так Л. Собчик розглядає духовність як «верхову категорію в складному конструкторі особистості». В її уявленні особистість – це активний суб'єкт діяльності, мотивами якої виступає духовність у вигляді бажання зрозуміти своє призначення і реалізувати свій потенціал [6].

В. Слободчиков відносить духовність до родових визначень людського способу життя. Як і В. Собчик, він вказує на те, що духовність надає особистісний сенс життя, але при цьому зазначає, що духовність – це спосіб отримання доступу до розвитку морально-етичних рис особистості.

Б. Братусь, В. Зінченко, І. Ільїн, Б. Ничипора, Ф. Василюк та ін. Пропонують вивчати духовність як унікальний досвід набуття сенсу життя конкретної особистості.

К. Абульханова-Славська так само вказує на важливість сенсу життя, який на її думку не тільки визначає саме життя, але і є деякою мірою життя досягнутого власними силами по істотним особистісним критеріям.

В. Франкл вважав, що сенс можна знайти в трьох групах цінностей: цінності творчості (творення), цінності переживання (благоговіння перед красою природи чи твори мистецтва, духовний екстаз, насолода, любов), цінності відносини (взаємини з іншими людьми, осмислене ставлення до долі, болю, смерті, вини і іншими екзистенційними даностями).

У А. Агафонова духовність предстає як окремий вимір сенсу існування людини. Людина є результат поєднання чотирьох сфер сенсу – біосфери, когнітивної, соціальної, духовної – в континуумі простору і часу, в об'єднаному континуумі їх атрибутів. У своїх дослідженнях М. Буркхардт, Дж. Глосцинські, Ф. Уолш, Дж. О'Лірі визнають, що духовність безпосередньо пов'язана з пошуком сенсу життя, цілісності, умиротворення і гармонії.

Е. Ро і Л. Кларк визначають чотири фактори визначення духовності: благополуччя, базове функціонування, самовладання і якість міжособистісних/соціальних стосунків [11].

У свою чергу Ю. Щербатих вважає, що будь-яка усвідомлена і творча діяльність, здійснювана з метою пізнання нового або в інтересах інших людей, може вважатися духовною. До області духовного життя вчений відносить напрямки діяльності, пов'язані з вищими потребами, з потребою до самоактуалізації, до свободи, до пізнання, до любові і т. п.

Е. Ісаєв у своїх дослідженнях співвідносить духовність з моральністю. Духовність – це здатність людини керуватися вищими цінностями суспільного життя, наближенням до ідеалів істини, добра і краси.

Дослідження, проведені А. Маслоу, показали, що людям з високим ступенем самоактуалізації властиві висока значимість цінностей зростання і духовних цінностей; стійкі внутрішні моральні норми.

Однак, І. Міхалець висловлює думку про те, що поняття «духовність» не тільки ширше, але і на порядок вище, ніж поняття «моральність» і духовний розвиток можливо через розвиток моральності.

З. Знаків, М. Коваль в своїх роботах роблять акцент на тому, що духовність, як деяка характеристика особистості, можлива тільки при залученні людини в його онтогенезі до загальнолюдських цінностей, духовної культури. Вчені пропонують розуміти духовність у вигляді результату процесу залучення особистості до загальнолюдських цінностей і моральних якостей особистості.

Духовність це цілісний прояв спрямованості особистості, ціннісно-сміслові відображення навколишньої дійсності, засвоєння і створення нових духовних цінностей в процесі самореалізації особистості.

На думку Н. Марьясовой духовність особистості і її самореалізація є діалектично зумовленими категоріями, і виражаються в процесі набуття та здійснення особистістю своїх основних, життєвих потреб в самоактуалізації і самоствердження. Автор розглядає духовність в контексті інтеграції багатьох змістотворних цінностей особистості, що обумовлюють моральну поведінку і реалізацію творчих здібностей.

А. Вірковський у своєму аналізі сутності поняття духовність виділяє такі смислові аналоги: вдосконалення внутрішнього світу, вищі духовно-матеріальні цінності, релігійно-космічне сприйняття світу, розвиток інтелекту, незалежність від матеріально-фізичного світу, суспільна активність, творча праця, розуміння смислу життя, буття, естетичний розвиток, душевна енергія. Автор пропонує визначати рівень духовного розвитку особистості на основі 2-х складових частин духовності:

зверненості до внутрішнього світу особистості («розвиток внутрішнього світу», «релігійно-космічна свідомість», «незалежність від матеріально-фізичного світу») та морально-інтелектуальної діяльності особистості («моральний розвиток», «інтелектуальний розвиток (здатність до пізнання)» [1].

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Аналіз феномена духовності показує, що визначення духовності не суперечать, а доповнюють одне одного. Духовність в рамках гуманістичної парадигми розглядається як розкриття власного потенціалу через творчу діяльність в реалізації сенсу життя, який змістовно ґрунтується на ідеальних цінностях. Духовність – як щось зовнішнє, набуте для покращення адаптаційних властивостей особистості, – вивчає природно-наукова парадигма. Однак як у гуманістичній парадигмі, так і в науково-природничій існує безліч визначень духовності, але відсутня концептуальна модель, яка визначає підхід до її вивчення та використання в практиці навчання і виховання.

Комплексні, багатополлярні психологічні дослідження духовності, в яких знайшлося б місце і адаптації, і сенсу життя, могли б послужити одним з головних засобів подолання протистояння природно-наукового і гуманістичного вивчення як психіки, так і духовності.

Література

1. Вірковський А. Синергетичний підхід до поняття «духовність» // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2004. – №. 14. – С. 51-54.
2. Гараи Л. Еще один кризис в психологии! / Л. Гараи, Кечке М. // Вопросы философии. – 1997. – № 4. – С. 86–96.
3. Леонтьев Д. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностей регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 14. – Психология. – 1997. – №1. С. 20 – 27.
4. Мазилев В. Перспективы парадигмального синтеза в современной психологии / В. Мазилев // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – №3. – С. 186-194.
5. Савчин М. Методологеми психології : монографія / Мирослав Савчин. – К. : Академвидав, 2013. – 224 с.
6. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности / Л.Н. Собчик. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 501 с.
7. Татенко В. Психология в субъективном измерении : монография / В.О. Татенко. – К. : ВЦ «Просвіта», 1996. – 404 с.
8. Bonelli, R. M. Mental disorders, religion and spirituality 1990 to 2010: A systematic evidence-based review / R. M. Bonelli & H. G. Koenig. – Journal of Religion and Health. – 2013. – Vol. 52(2). – P. 657–673.
9. Pargament, K. I. The many methods of religious coping: Development and initial validation of the RCOPE / K. I. Pargament, H. G., Koenig & L. M. Perez – Journal of Clinical Psychology. – 2000. –Vol. 56(4). – P. 519 – 543.
10. Pargament, K. I. Religious coping methods as predictors of psychological, physical and spiritual outcomes among medically ill elderly patients: A two-year longitudinal study / K. I. Pargament, H. G. Koenig, N. Tarakeshwar & J. Hahn – Journal of Health Psychology. – 2004. – Vol. 9. – P. 713–730.
11. Ro E. (2009). Psychosocial functioning in the context of diagnosis: Assessment and theoretical issues / E. Ro & L. Clark – PsychologicalAssessment. – 2009. – Vol. 21(3). – P. 313–324.
12. Weber, S. R. The role of religion and spirituality in mental health / S. R. Weber & K. I. Pargament – Current Opinion in Psychiatry. – 2014. – Vol. 27(5). – P. 358–363.

References transliterated

1. Virkovs`kyj A. Sy`nergety`chnyj pidxid do ponyattya «duxovnist`» // V isny`k Zhy`tomy`rs`kogo derzhavnogo universy`tetu imeni Ivana Franka. – 2004. – №. 14. – S. 51-54.
2. Garai L. Esche odin krizis v psihologii! / L. Garai, Kechke M. // Voprosyi filosofii. – 1997. – № 4. – S. 86–96.
3. Leontev D. Ot sotsialnyih tsennostey k lichnostnyim: sotsiogenez i fenomenologiya tsennostey regulyatsii deyatelnosti / D.A. Leontev // Vestnik Mosk. un-ta. – Ser. 14. – Psihologiya. – 1997. – № 1. S. 20 – 27.
4. Mazilov V. Perspektivy paradigmalnogo sinteza v sovremennoy psihologii / V. Mazilov // Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. – 2013. – № 3. – S. 186-194.
5. Savchy`n M. Metodologemy` psy`xologiyi : monografiya / My`roslav Savchy`n. – K. : Akademvy`dav, 2013. – 224 s.
6. Sobchik L.N. Psihologiya individualnosti / L.N. Sobchik. – Sankt-Peterburg : Rech, 2005. – 501 s.
7. Tatenko V. Psihologiya v sub`ektivnom izmerenii : monografiya / V.O. Tatenko. – K. : VTs «Prosvlta», 1996. – 404 s.
8. Bonelli, R. M. Mental disorders, religion and spirituality 1990 to 2010: A systematic evidence-based review / R. M. Bonelli & H. G. Koenig. – Journal of Religion and Health. – 2013. – Vol. 52(2). – P. 657–673.
9. Pargament, K. I. The many methods of religious coping: Development and initial validation of the RCOPE / K. I. Pargament, H. G., Koenig & L. M. Perez – Journal of Clinical Psychology. – 2000. –Vol. 56(4). – P. 519 – 543.
10. Pargament, K. I. Religious coping methods as predictors of psychological, physical and spiritual outcomes among medically ill elderly patients: A two-year longitudinal study / K. I. Pargament, H. G. Koenig, N. Tarakeshwar & J. Hahn – Journal of Health Psychology. – 2004. – Vol. 9. – P. 713–730.
11. Ro E. (2009). Psychosocial functioning in the context of diagnosis: Assessment and theoretical issues / E. Ro & L. Clark – PsychologicalAssessment. – 2009. – Vol. 21(3). – P. 313–324.
12. Weber, S. R. The role of religion and spirituality in mental health / S. R. Weber & K. I. Pargament – Current Opinion in Psychiatry. – 2014. – Vol. 27(5). – P. 358–363.

УДК 159.942

orcid.org/0000-0003-2487-2180

orcid.org/0000-0002-5565-1332

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-06

ЕМОЦІЙНА ГНУЧКІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

О.В. Іщук

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Запорізький національний університет
Olga.ischuk@gmail.com*

О.А. Лукасевич

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Запорізький національний університет
galitskaya@ukr.net*

Іщук О.В., Лукасевич О.А. Емоційна гнучкість майбутніх психологів: результати емпіричного дослідження. У статті досліджується проблема емоційної складової професійної діяльності психолога. Розкрито поняття “емоційна гнучкість” у сучасній психології. Представлено аналіз психологічної структури емоційної гнучкості особистості психолога. Розглянуто та відібрано ефективний діагностичний інструментарій для визначення психологічних особливостей розвитку емоційної гнучкості. Сформульовано висновок про те, що емоційна гнучкість являє собою цілісне структурне утворення, яке дозволяє особистості швидко, легко адаптуватися до нових, неочікуваних ситуацій, виявляється у здатності розуміти, усвідомлювати і управляти своїми та чужими емоційними станами, настроєм, виражається у здатності адекватно, зовнішньо експресивно, виразно демонструвати свої емоції, входити у емоційний стан співрозмовника, створюючи атмосферу співпереживання і співчуття.

Ключові слова: емоційна гнучкість, емоційна стійкість, емоційна чуттєвість, емоційна експресія, рефлексія, емпатія, емоційна саморегуляція, емоційна спрямованість.

Ishchuk, O.V., Lukasevich, O.A. The emotional flexibility in future psychologists: an empirical study. The article is dedicated to the problem of the emotional component of psychologist` professional activity. The concept of "emotional flexibility" in modern psychology has been analyzed. The analysis of the psychological structure of the individual emotional flexibility of psychologist has been presented. The necessity of integrating approaches to study psychological characteristics of emotional flexibility also has been examined. The effective diagnostic tools to determine psychological features of emotional flexibility have been considered and selected. The levels of features of emotional flexibility, which include emotional awareness, managing emotions, self-motivation, empathy, recognition of others` emotion have been analyzed. The students have a medium and low level of emotional control, self-regulation and self-control of expressive actions has been determined. Most students do not have the ability to self-motivation, almost half of them can not recognize the emotions to other people. It also indicates an underdeveloped ability to influence the emotional state to others. It was found that emotional flexibility as a holistic structural formation includes general adaptability to human, the ability and the need and manage their own and others` emotional states, to overcome negative emotional reactions, the ability to find adequate explanations and realistic detection.

Keywords: emotional flexibility, emotional stability, emotional sensitivity, emotional expression, empathy, emotional regulation, emotional orientation.

Постановка проблеми. Актуальність вивчення проблеми емоційної гнучкості в руслі психології обумовлена інтенсивними змінами, що постійно відбуваються у сучасному суспільстві. Нестійкість і непередбачуваність соціальних процесів висуває підвищенні вимоги до особистості, якій необхідно, з одного боку, відповідати соціальним нормам, з іншого – зберігати внутрішню стабільність і рівновагу. У сучасних умовах людина вимушена оновлювати своє бачення світу, погляди, уявлення про дійсність через все більш короткі інтервали часу. В той же час, виразнішою стає тенденція до визначення цінності людської індивідуальності і, відповідно, можливості самореалізації людини в умовах продуктивної взаємодії із соціальним середовищем. Реалізувати ці завдання може лише гуманна, внутрішньо багата, творча особистість, яка володіє розвинутою психологічною гнучкістю, зокрема, емоційною.

Зрозуміло, що особливо гостро постає потреба підготовки емоційно гнучких, пластичних спеціалістів допомагаючих професій, які здатні виховувати і навчати майбутнє покоління як більш

освідчене та емоційно зріле у всіх аспектах своєї психічної діяльності (В.І. Андреев, О.Г. Асмолов, Ш.О. Амонашвілі, Б.П. Бітінас, М.І. Д’яченко, Н.В. Кузьміна, В.О. Сластьонін, О.І. Щербаков та ін.).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науковій літературі ряд дослідників розглядають емоційну гнучкість як рису, якість, властивість особистості, що впливає на характер професійної діяльності (Г. Айзенк, І. Гілфорд, Р. Кеттелл, В.Л. Маришук, В.Е. Мільман, В.Г. Норакидзе, Л.С. Славина, О.А. Чернікова, П. Фресс та ін.). В працях А.А. Деркача, Є.А. Клімова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Маркової, Л.М. Мітіної, В.Д. Шадрікова та ін., присвячених проблемам акмеології, емоційна гнучкість розглядається як риса, що сприяє успішній професійній адаптації, професійному та особистісному розвитку. Слідом за названими авторами ми відносимо емоційну гнучкість до професійно-важливих якостей для професії психолога.

Необхідно відмітити дослідження вітчизняних авторів останніх двадцяти років, присвячені вивченню особливостей емоційної гнучкості, емоційної регуляції, а також проблемі їх розвитку, зокрема: у молодших школярів (Л.П. Баданіна, О.В. Дрокіна, Н.В. Тутівська), у підлітків (Є.В. Веселова, Д.В. Іванов, Т.С. Тихомірова), у студентів (Є.Г. Щукіна, В.Р. Сари-Гузель), у педагогів, вчителів, вихователів (О.О. Баранов, М.І. Кряхтунов, А.В. Мірошин, Є.С. Асмаковець, М.А. Манойлова, О.О. Косякова).

Такий дослідницький інтерес ще раз підкреслює актуальність проблеми вивчення розвитку емоційної стабільності у сучасній психології. Особливо це стосується проблеми розвитку емоційної гнучкості на етапі навчання майбутніх психологів у вузі, оскільки їх майбутня професійна діяльність за спеціальністю сполучена з вираженим емоціогенним компонентом.

Мета статті – розкрити сутність поняття емоційної гнучкості, дослідити особливості її розвитку у майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Психологічна проблема гнучкості вивчалась як зарубіжними, так і вітчизняними вченими. Однак єдиного підходу до пояснення сутності, психологічних особливостей та умов розвитку даного феномену не існує. З метою визначення поняття “гнучкість” вчені використовують різні терміни: “переключення” (Т.В. Кудрявцев), “рухливість” (В.І. Зикова), “відсутність скутості, динамічність” (А.П. Шеварев), “варіативність форм поведінки” (Г.В. Залевський), “розмаїтість та адекватність активності” (Л.М. Мітіна), “навичка перенесення, транспозиція” (К. Дункен) та ін. Окремі дослідники визначають гнучкість як здатність відмовитися від наявного способу дії на користь іншого, більш економічного (К. Шає) та як швидкий, легкий перехід від одного класу предметів і явищ до іншого (С. Рубеновиць, Дж. Гілфорд) [7].

Гнучкість як інтегральна характеристика особистості забезпечує їй можливість успішного вирішення широкого спектру життєвих проблем у мінливих умовах навколишнього середовища. На думку Л.М. Мітіної, гнучкість включає гармонійне поєднання трьох взаємопов’язаних особистісних властивостей: емоційної, поведінкової, інтелектуальної гнучкості. Але саме емоційна гнучкість дає змогу особистості здійснювати внутрішній контроль за поведінкою, приймати відповідальність за дії, управляти емоціями, долати психологічні труднощі, адекватно оцінювати реальну ситуацію.

Осмисленню і визначенню сутності поняття емоційної гнучкості сприяв аналіз психологічних концепцій емоцій, відображених у роботах В.К. Вілюнаса, К.Є. Ізарда, Є.П. Ільїна, П.В. Симонова та ін.

Методологічно обґрунтувати поняття емоційної гнучкості намагались Є.С. Асмаковець, К.М. Семенова, О.О. Лобач, Т.Ф. Бочарникова та ін. Сама структура емоційної гнучкості маловивчена, її опис зустрічається у концептуальній моделі професійного розвитку Л.М. Мітіної та її послідовників (Є.С. Асмаковець, К.А. Аветісян), а також у роботах К.М. Семенової, А.П. Лузганова.

Так, Л.М. Мітіна та Є.С. Асмаковець у структурі емоційної гнучкості виокремили дві підструктури: емоційна стійкість та позитивна емоційна експресивність. Емоційна стійкість характеризується здатністю управляти своїми емоціями, настроєм, як вміння знайти адекватне пояснення ситуації та реалістичне вербальне і невербальне вираження. Емоційна експресивність виникає тоді, коли виразність, закладена у рухах, жестах, міміці, мові, її інтонаціях, дозволяє передати не лише особливості характеру особистості, а й образ думок, ставлення до різних соціальних цінностей, і, звичайно, її переживання [3, 6]. Психологічною умовою розвитку емоційної гнучкості, за визначенням Л.М. Мітіної, є усвідомлення людиною ролі і значення афективної сфери особистості в оптимізації діяльності, спілкування, свого психічного і фізичного здоров’я [6, 37].

К.М. Семенова розглядає емоційну гнучкість як один із компонентів емоційної культури педагога і виокремлює три компоненти: емоційну експресію, емпатію та емоційну чуйність. Емоційну експресію науковець визначає як виразність, закладену у рухах, жестах, ході, мові, міміці; емпатію як системне утворення, яке включає відображення і розуміння емоційного стану іншої людини, співчуття і активну допомогу іншому; емоційну чуйність як здатність відобразити почуття, прийняти його, не розчиняючи повністю почуття іншого у своїх почуттях [8].

Вивчаючи механізми емоційної стійкості, Л.М. Аболін довів, що емоційна стійкість і багатство емоційних переживань служать підґрунтям гнучкості емоційної поведінки [1]. Слідом за Л.М. Мітіною, українська дослідниця О.О. Лобач, розглядаючи емоційну гнучкість як гармонічну єдність емоційної стійкості та емоційної експресивності, доповнює визначення вмінням творчо змінювати модальність актуалізованої ситуативної емоції [4].

На основі аналізу професіограми психолога А.П. Лузганов пропонує виділяти у структурі емоційної гнучкості такі компоненти: інсталяційний, перцептивний, оціночний, експресивний, регулятивний, результативний.

Інсталяційний компонент розкриває у структурі емоційної гнучкості особистості сформовану сукупність певних норм, правил, що регламентують зразки поведінки, тип реагування у стресовій ситуації. Серед показників гнучкості важливою є готовність діяти певним чином та орієнтація у ситуації та своїх можливостях.

Перцептивний компонент характеризується психологічними особливостями сприйняття особистістю реальної ситуації. Показником перцептивного компоненту є зануреність у психологічну реальність та психологічна стійкість.

Оціночний компонент передбачає здатність особистості до адекватного оцінювання психологічної ситуації і прийняття рішення щодо способів поведінки, координації взаємодії у ній. Показники виявляються у прийнятті психологічного світу і здатності оцінювати суб'єктів психологічної ситуації.

Експресивний компонент розкривається у особливостях прояву особистістю емоцій, почуттів, настрою. Показниками даного компоненту є здатність до вербального і невербального спілкування та емпатії.

Регулятивний компонент забезпечує контроль, координацію емоцій, почуттів всіх учасників взаємодії. До його показників відносять самоорганізацію і здатність управляти емоціями. Останній, результативний компонент характеризує рівень продуктивності емоційної гнучкості, результат емоційної взаємодії, ступінь досягнення поставлених цілей або успішність процесу. Серед показників відповідно виділяють задоволеність емоційною взаємодією та емоційну самореалізацію [5].

Аналіз концептуальних позицій [2, 3, 8, 9] довів відсутність єдиного погляду щодо сутності феномену емоційної гнучкості та необхідність цілеспрямованого дослідження даної проблематики.

З метою вивчення емоційної гнучкості майбутніх психологів нами було проведено емпіричне дослідження. В ході дослідження використовувались наступні діагностичні методики:

1. для визначення ступеню розвитку емоційної гнучкості – методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла;
2. для визначення особливостей емоційної системи сприйняття – методика діагностики типу емоційного реагування на вплив стимулів навколишнього середовища В.В. Бойко [2].

Методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла передбачає визначення таких показників як емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей.

Методика діагностики типу емоційного реагування на вплив стимулів навколишнього середовища В.В. Бойко включає два параметри: тип емоційного реагування і характер стимулів.

У дослідженні приймали участь 94 студенти магістратури факультету соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету.

В ході використання методики діагностики емоційного інтелекту Н. Холла було встановлено, що 33 % опитаних має низьку емоційну обізнаність, 57 % студентів мають середній рівень даного показника. Лише у 10 % досліджуваних спостерігається високий показник емоційної обізнаності, тобто, можливість розуміти і розрізнити емоції та почуття.

За шкалою “емоційна гнучкість” були отримані наступні результати: студенти мають низький (56%) і середній рівень управління емоціями (49 %). Низький рівень управління емоціями свідчить про відсутність здатності контролювати та попереджувати негативні емоції. Студентів з високим рівнем управління емоціями не виявлено.

Для 44 % опитуваних характерним є середній показник самомотивації, а високий показник самомотивації мають лише 6 % студентів, для них властиво довільно управляти своїми емоціями. Більшість студентів (50 %) має труднощі із довільним управлінням емоціями, вони показали низькі результати за даною шкалою.

Середній показник емпатії спостерігається у 65 % студентів. Лише у 16 % студентів виявлено чуттєвість до емоцій оточуючих людей.

Низьким показником розпізнавання емоцій інших людей володіють 47 % студентів. У них недостатньо розвинута здатність впливати на емоційний стан людей. Високий рівень здатності розпізнавати емоції інших людей встановлено у 19 %.

За допомогою методики діагностики типу емоційного реагування на вплив стимулів навколишнього середовища В.В. Бойко було досліджено показники емоційного сприйняття навколишнього середовища. В результаті встановлено, що 24 % студентів мають ейфоричний тип емоційного реагування, що виявляється у позитивному фоні настрою, оптимістичності, емоційній стійкості у стресових ситуаціях, схильності до відкритого прояву своїх почуттів, готовності долати життєві труднощі, активному планомірному досягненні поставленої мети. 55 % респондентів мають рефракторний тип емоційного реагування, коли емоційна система сприйняття пасує перед різного роду впливами – позитивними, негативними і амбівалентними (із значним переважанням останніх). Ці амбівалентні стимули ніби “застряють у особистості”, залишаються у вигляді переживань, неприємного осадку, роздумів, прихованого смутку, злості. Дисфоричний тип емоційного реагування мають 21 % студентів. Це означає, що позитивні і негативні стимули зводяться до негативних переживань, а емоційна система в цілому спрямована на негативні стимули.

Аналізуючи результати дослідження за параметром “характер стимулів”, можна констатувати, що у 17 % опитаних переважають позитивні стимули, які володіють позитивним особистісним смислом або соціальним значенням (комплімент оточуючих, радість на душі, ясна погода, жарт). Більшість студентів характеризується переважанням амбівалентних та негативних стимулів (48 % і 35 % відповідно). До амбівалентних стимулів відносяться тривога і занепокоєння в умовах необхідності долати складні життєві обставини або приймати відповідальні рішення, обачність і настороженість у контактах, ретельне обдумування і зважування нових ідей, нейтральність емоційних реакцій, внутрішня напруга, прагнення до стабільності, спокою (новий діловий партнер, оточуючі люди, звичайна обстановка на роботі). Домінування негативних стимулів свідчить про схильність особистості до тривалих переживань щодо подій та ситуацій, застрявання на негативних емоціях, уникнення конфліктів, недостатнє самовладання у критичних ситуаціях (відчуття втоми, складна обставина у житті, інтелектуальне випробування).

На останок зазначимо, що емоційна гнучкість є важливою складовою професійної діяльності психолога. Вона обумовлює здатність спеціаліста легко відмовлятися від невідповідних ситуацій, способів поведінки, прийомів мислення і емоційного реагування, а також продукувати або приймати нові, оригінальні підходи до вирішення проблемної ситуації. Проведене емпіричне дослідження показало, що у студентів практично несформовані здатності вільно розпоряджатися вихідним матеріалом, встановлювати асоціативні зв'язки і переходити від явищ одного класу до інших. У більшій мірі їм властивий середній та низький рівень управління емоціями, що свідчить про здатність контролювати і попереджувати негативні емоції або про їх недовірливість. Більшість студентів не володіють здатністю до самомотивації, майже половина з них не вміє розпізнавати емоції інших людей, що також говорить про недостатню розвинуту здатність впливати на емоційний стан інших.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Емоційну гнучкість психологів визначено як цілісне структурне утворення, що дає змогу особистості швидко, легко адаптуватися до нових, неочікуваних ситуацій, виявляється у здатності розуміти, усвідомлювати і управляти своїми і чужими емоційними станами, настроєм, виражається у зданості адекватно, зовнішньо експресивно, виразно демонструвати свої емоції, входити у емоційний стан співрозмовника, створюючи атмосферу співпереживання та співучасті.

Отримані в ході емпіричного дослідження результати показали невтішну картину особистісної підготовленості майбутніх психологів до професійної діяльності і свідчать про необхідність цілеспрямованої роботи щодо розвитку одного із базових компонентів діяльності психолога – емоційної гнучкості.

При підготовці психологів необхідно формувати у майбутніх спеціалістів вміння трансформувати мимовільні емоційні реакції в складних ситуаціях у свідомо регульовані, використовуючи при цьому прийоми психологічної саморегуляції, стимулювання позитивних мотивів поведінки, самоуправління, самоконтролю експресивних дій, осмислення емоційних переживань у різних обставинах, самоаналіз поведінки.

Організований таким чином освітній процес у вузі дає змогу впливати на міжособистісні відносини, формувати стабільність реагування на зовнішні впливи, вибірково ставитися до зовнішніх впливів, співставляти точки зору і вчинки інших людей, а також власні вчинки із засвоєними нормами і принципами відповідно до них намічати і реалізовувати певну лінію поведінки, що забезпечує не лише емоційну, а й психологічну стабільність особистості вцілому.

Література

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1987. – 264 с.
2. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика / І.Ф. Аршава. Дис... д-ра психол. наук: 19.00.02 / Дніпропетровський національний ун-т. — Д., 2007. — 480арк. — Бібліогр.: арк. 381-405.
3. Асмаковец Е.С. Психологические факторы и условия развития эмоциональной гибкости учителя / Е.С. Асмаковец. Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. – М.: 2000.
4. Лобач О.О. Емоційна культура майбутнього вчителя як умова емоційної вихованості дитини / О.О. Лобач // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. – Вип. 5/6 (26/27). – Полтава: ПДПУ ім. В.Г.Короленка, 2002. – Серія “Педагогічні науки”.
5. Лузганов А.П. Общее представление о психологической структуре эмоциональной гибкости будущего психолога / А.П. Лузганов // Вестник Тамбовского университета. – Серия 1. – С. 205-207.
6. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 400 с. (Серия «Библиотека психолога»).
7. Митина Л.М. Эмоциональная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец. – М.: Флинта, 2001. – 192 с.
8. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога [Учеб. пособие] / Е.М. Семенова. – 3-е изд. – М.: Психотерапия, 2006. – 214 с.
9. Шейко А. Психологічна стійкість юнацтва у критичній ситуації / А. Шейко // Освіта регіону, 2013. – №3. – С.173-184.

References translated and transliterated

1. Abolin L.M. Psihologicheskie mehanizmy jemocional'noj ustojchivosti cheloveka [Psychological mechanisms of human emotional stability] / L.M. Abolin. – Kazan': Izd-vo Kazanskogo universiteta, 1987. – 264 s.
2. Arshava I.F. Emocijna stijkist' ljudini ta ii diagnostika. [Emotional stability and its human diagnostics] / I.F. Arshava. Dis... d-ra psihol. nauk: 19.00.02 / Dnipropetrovs'kij nacional'nij un-t. — D., 2007. — 480ark. — Bibliogr.: ark. 381-405.
3. Asmakovec E.S. Psihologicheskie faktory i uslovija razvitija jemocional'noj gibkosti uchitelja [Psychological factors and conditions of development of emotional flexibility teacher] / E.S. Asmakovec. Dis. kand. psihol. nauk: 19.00.07. – M.: 2000.
4. Lobach O.O. Emocijna kul'tura majbutn'ogo vchitelja jak umova emocijnoi vihovanosti ditini [The emotional culture of future teachers as a condition of emotional education of the child] / O.O. Lobach // Zbirnik naukovih prac' Poltavs'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni V.G.Korolenka. – Vip. 5/6 (26/27). – Poltava: PDPU im. V.G.Korolenka, 2002. – Serija “Pedagogichni nauki”.
5. Luzganov A.P. Obshee predstavlenie o psihologicheskoj strukture jemocional'noj gibkosti budushhego psihologa [The general idea of the psychological structure of the emotional flexibility of the future psychologist] / A.P. Luzganov // Vestnik Tambovskogo universiteta. – Serija 1. – S. 205-207.
6. Mitina L.M. Psihologija razvitija konkurentosposobnoj lichnosti [Psychology competitive personality development] / L.M. Mitina. – M.: Mosk. psihol.-soc. in-t; Voronezh: MODJeK, 2002. – 400 s. (Serija «Biblioteka psihologa»).
7. Mitina L.M. Jemocional'naja gibkost' uchi- telja: Psihologicheskoe soderzhanie, diagnostika, korrekciya [Emotional flexibility teacher] / L.M. Mitina, E.S. Asmakovec. – M.: Flinta, 2001. – 192 s.
8. Semenova E.M. Trening jemocional'noj ustojchivosti pedagoga [Учеб. posobie] [Training the emotional stability of the teacher] / E.M. Semenova. – 3-e izd. – M.: Psihoterapija, 2006. – 214 s.
9. Shejko A. Psihologichna stijkist' junactva u krittichnij situacii [Psychological resilience in youth crisis situation] / A. Shejko // Osvita regionu, 2013. – №3. – S.173-184.

ВІРНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Ю.М.Кашпур

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова
yu.m.kashpur@npu.edu.ua*

Кашпур Ю.М. Вірність як психологічний феномен. В статті проаналізовано змістову наповненість визначень поняття вірності у філософських, етичних та психологічних словниках. Означено психологічну природу поняття вірності через контент-аналіз існуючих визначень. Доведено неоднозначність трактування вірності у наукових джерелах та сформульовано робоче визначення означеного феномена. В цій статті доведено, що вірність межує з такими поняттями як прив'язаність, турбота, емпатія, довіра, зобов'язання, які вносять до природи означеного явища психологічну складову та визначають його консистенцію. Психологічний зміст поняття «вірність», полягає в его-ідентифікації та наявності у суб'єкта вірності ціннісного ставлення до об'єкта вірності, навіть, всупереч соціально прийнятих канонів. Вірність проходить своє становлення від тимчасового емоційного стану симпатії до стійкого продукту когнітивно-емоційної єдності.

Ключові слова: вірність, синоніми вірності, смислове значення вірності, психологія вірності, сталість, постійність, відданість, лояльність, прив'язаність.

Kashpur, Y.M. Fidelity as a psychological phenomenon. In the article are analyzed the sense of the definitions of fidelity in philosophical, ethical and psychological dictionaries. The psychological nature of the definition of fidelity is defined through the content analysis of existing definitions. It is proven the ambiguity of the interpretation of fidelity in scientific sources and is formulated the operational definition of the phenomenon. Given the insufficient development of this problem in psychology the author researches the psychological nature of fidelity from the positions of the philosophical, historical, philosophical sciences, and also outlines the historical aspects of fidelity as a phenomenon with specific socio-psychological roots. The article proves that fidelity borders with such concepts as attachment, care, empathy, trust, commitment, which bring the psychological component to the nature of the phenomenon and determine its consistency. An analysis of research in the humanities has shown that fidelity is a moral sense-motivational entity characterized by devotion, loyalty, irreplaceability, attachment to the object of attention for a long time. Due to the wide range of synonymous characteristics fidelity has the ability to integrate with constructs of different origin and therefore to meet the needs of the individual at different levels of the hierarchy. The psychological content of the "fidelity" concept is in its ego identification and the valuable relationship of the subject of fidelity to the object of fidelity even contrary to the socially accepted canons. The author has discovered the researches in which are studied only certain aspects of this concept, or similar in terms of the concept, which logically is often compared with fidelity. The final product of the article is the operational definition of this concept. Fidelity is a personal moral entity that lies in realization of a loyal valuable relation of a person to subjects of interaction which is realized on the basis of attachment, ego identity and personal choices, through the feeling of affection, belonging and responsibility.

Keywords: fidelity, synonyms of fidelity, semantic value of fidelity, psychology of fidelity, consistency, devotion, loyalty, attachment.

Постановка проблеми. По ходу щоденного входження особистості до соціального простору, в неї формується власне ставлення до оточуючих людей, подій чи сфер діяльності. Згодом, прояви такого ставлення набувають тенденційного характеру, а досвід їх взаємин актуалізується у змістовну життєву канву. Одні суб'єкти стають більш значущими, що підносить їх цінність над іншими. Більшість дорослих людей може назвати одного або кілька значущих суб'єктів, чий образ інтегрується у їх свідомості. Їм приділяється домінуюча частина часу, дії плануються з урахуванням їх інтересів, зусилля спрямовуються на створення сприятливих для них умов. Таким чином в картину світу особистості поступово, але фундаментально, вплітається феномен вірності. Теоретичний аналіз досліджень з проблеми вірності по наукових джерелах різної направленості показав, що означений феномен, є одним із обговорюваних і, при цьому практично не дослідженим аспектом морально-психологічного становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В процесі теоретичного пошуку нами були виявлені лише дотичні звернення до феномену вірності особистості в контексті дослідження

найрізноманітніших психологічних проблем: А. Маслоу (ціннісні орієнтації особистості), Дж.Боулбі (явище емоційної прив’язаності), М.Чиксентмігай (відчуття потоку та щастя), М.Мюррей, Х.Хекхаузен, (мотив аффіліації) Н.Серкова (лояльність), Е.Еріксон (ідентичність), Ю.Алексеева (віра), І.Кон (постійність), І.Булах (особистісна свобода), І.Бех (відповідальність, зобов’язаність) та ін.. Проте вірність як окрема психологічна категорія, практично не фігурує у спеціалізованих термінологічних словниках. Поміж основних предметів досліджень вірність згадується у працях І. Беха, К. Девіс, І.Кона, В.Сухомлинського та ін. Найбільш об’ємним і систематизованим є дослідження в галузі педагогіки І.М.Свириденко, яка вивчала умови виховання вірності в особистісних взаєминах студентів і сконцентрувала свої наукові пошуки на вірності як моральній категорії. Емпіричних досліджень, спрямованих на вивчення вірності, в галузі психології виявлено не було.

Мета дослідження – шляхом здійснення теоретичного аналізу зарубіжних та вітчизняних досліджень, визначити психологічні аспекти феномену вірності та довести, що означене поняття дійсно може вивчатися в руслі психологічної науки.

Завдання:

1. Дослідити походження та визначити психологічну сутність поняття «вірність» у контексті наукових джерел природничого та гуманітарного походження.
2. Провести аналогії між філософськими та психологічними розуміннями вірності.
3. На основі теоретичного аналізу окреслити власне робоче визначення вірності як психологічного феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. В пошуках психологічної сутності вірності, нам довелося здійснити аналіз досліджень із суміжних дисциплін, оскільки саме за їх допомогою стало можливим сформулювати фундамент для окреслення феноменологічного поля вірності як психологічного утворення.

За допомогою джерел філологічного спрямування було проаналізовано тлумачні визначення, синонімічні та антонімічні ряди, походження морфеми вірності. В практичних словниках синонімів української мови під редакцією С.Караванського [5, с. 46], Н. Абрамова, З.Александрова вірність співвідноситься з термінами чи явищами, що мають позитивне забарвлення і в свідомості переважної більшості населення сприймається як невід’ємна частина людських стосунків. У смисловому сенсі, їх синонімічні ряди вказують на довготривалість дії вірності. Філологи ставлять акцент на глибоких інтимних переживаннях особистості. В їх розумінні вірність співставляється з феноменом, що має глибоке інтегруюче коріння у структурі особистості і пов’язується з романтичними уявленнями, що визначають, переважно, романтично-інтимну природу взаємин. Синоніми «прихильність», «тяжіння» та «турботливість» свідчать про спрямованість вірності на певний об’єкт. Причому така спрямованість не є ситуативною, бо носить стійкий і довготривалий характер через те, що її становлення відбувається протягом тривалого часу. Разом з тим, подібні переживання можуть вказувати на певну належність особистості до спільного семантично-психологічного простору з суб’єктом вірності.

За визначенням М.Уманця та Б.Грінченко, вірність можна інтерпретувати як складову патріотичної Я-концепції або професіоналізму особистості. Синонім «відданий» до поняття вірності може вказувати на наявність у особистості сподівання, надії чи гордості за свої переконання [3].

Зауважимо, що синонімічний ряд зі словника під редакцією Н. Абрамова містить поняття, що вказують на наявність у вірності негативної модальності. Так, «манія», «слабкість» та «впертість» свідчать про наявність у неї руйнівних переживань, що провокують ряд психологічних труднощів особистості, яка намагається за будь-яких умов дотримуватись принципів вірності. Як наслідок, відбувається порушення її психологічного гомеостазу. [1, с. 384]. Недивлячись на те, що вірність для особистості є емоційно насиченим та, часто, психологічно тяжким утворенням, недотримання її призводить до різного роду інконгруентностей у взаєминах з оточуючими. Відтак, людина, як соціально-орієнтована істота, вимушена постійно шукати компроміс між вірністю та особистою свободою, що не дає можливості розширити коло інтересів для саморозвитку.

В контексті аналізу філологічних досліджень важливо було зануритися у пласт етнографічних та літературних джерел. На нашу думку, саме у фольклорно-мистецьких зразках міститься ряд укорінених у свідомості стереотипних трактувань, кліше та установок щодо вірності, які виконують роль носія ціннісно-мотиваційного начала щоденної моральної діяльності. Аналіз паремій, пісень, обрядів та традицій показав, що вірність для українців постає в кількох іпостасях: з одного боку, вона набуває

позитивного значення, у якості людської чесноти, що сприяє підвищенню самодостатності людини, емоційної збагаченості, стійкості до життєвих невдач. А з іншого, акумулює в собі глибоку відвертість та вразливість, і цим самим створює підґрунтя для зради. На думку Н.Колоїз та Н.Шарманової, вірним, переважно визнають того, хто не виявляє протестних реакцій, не заявляє про свою позицію та скромно підтримує свого керівника, наставника, родича і т.д [6].

Психологічний аналіз українських пісень та обрядів показав, що для українців це не просто глибоке та відверте почуття. В ній присутній аспект незамінності суб'єкта прихильного ставлення. При чому, значущою одна особа стає для іншої через наявність якоїсь практично непомітної особливості, яку інші виокремити не в змозі.

Вірність, яка проходить червоною ниткою через творчість українських літераторів також сповнена психологічного змісту. Автори Т.Шевченко, І.Франко, Леся Українка, І.Котляревський, М.Вороний Ю.Яновський, Г. Квітка-Основ'яненко, О.Довженко, Олесь Гончар, Л.Костенко, Г.Тютюнник та ін.. співвідносять цей феномен у контексті антагоністичних драматичних пошуків та жертвності. Беззаперечно те, що вірність в їх інтерпретації виступає як високоморальна категорія, яка дозволяє людині наповнити змістом її інтимно-особистісний простір, досягти ідентичності із суб'єктом емоційно-близьких взаємин, задовольнити потребу у долученості. Та все ж українській літературній спадщині вірність позиціонується в контексті нерозділеності особистісного вибору та душевними стражданнями.

Феноменологію вірності вдалося вичленити і з історичних джерел. Вірність у дослідження Т.Апінян, А. Нейхард, Л.Селиванова N. Bulst, О.Г. Данильян постає через широкий спектр психологічних явищ: дилему між самообмеженнями та інтимною свободою, моральними чеснотами та дискомфорними переживаннями, совістю та бажаннями [2]. Історики стверджують, що починаючи з Середніх віків змістова наповненість вірності починає включати індивідуальні варіації. В неї вкладають смисл не лише тяжкого тягара страждань та випробувань, а як почуття, що несе стабільні, безпечні та передбачувані взаємини, що виступають для людини значущою опорою під час переживання різного роду психотравмуючих подій.

Історична наука сприяла формуванню етичного та філософського розуміння вірності. Згідно з етичним розумінням, під вірністю мають на увазі моральну якість, що характеризує незмінність та постійність у ставленні до людей та ідеалу, у виконанні обов'язку, в прихильності обраним принципам та моральному ідеалу. На думку А.Гусейнова, відсутність таких якостей призводить людину до порушення вірності, зради, відречення, відступництва. І.Кон, відносно вірності зазначив, що вона тісно пов'язана з іншими якостями, а саме: принциповістю, упевненістю та стійкістю до труднощів. Вчений стверджує, що змістовно вірність наповнюється лише в результаті поєднання з іншими якостями, наприклад, некритичністю чи несамостійністю [9]. Поєднана з некритичним ставленням до справи, з несамостійністю людини, вірність обертається консерватизмом та догматизмом. Саме зміст справи та його суспільне значення у більшості випадків обумовлює той ступінь вірності, котрий, зазвичай, проявляють його учасники. В цьому відношенні М.Г. Тофтул додав, що термін «вірність» багатозначний. Це і власне вірність, і відданість, і незрадливність, і щирість, і надійність. Вірність може бути і джерелом зла. На думку вченого, фанатики-терористи, які часто вбивають ні в чому не винних людей (своїх співвітчизників, одновірців) теж комусь (і чомусь) вірні [11]. Так, психологічну етимологію вірності доцільніше оцінювати через фільтри котинуумності конкретного соціального простору та самоідентифікації окремої особистості.

В контексті християнської моралі вірність постала через зміст поняття «віра» і використовується як його синонім. Проте, більшість дослідників з таким асимілюванням не погоджується, бо вірним може бути людина, яка жодного відношення до дотримання релігійних канонів чи цінностей немає. А відтак, вірність та віра хоча і є спільнокореновими термінами, але змістовно не є тотожними. На нашу думку, релігійне розуміння вірності не визначає всієї гамми переживань особистості і в більшості випадків виступає у ролі доволі жорсткого етичного мірила правомірності вчинку-вірності людини. Психологи, у свою чергу, намагаються зрозуміти причини діяльності особистості, вияснити континуум, в якому їй доводиться приймати те чи інше рішення, змодельювати можливі сценарії розвитку особистісних змін. Так, згідно християнської моралі, дотримання вірності є обов'язковим для людини, проте психологічно вона може переживати дискомфорт від ущільнення її зони комфорту і, підсвідомо, намагатися звільнитися від цього тягара.

Сучасне філософське розуміння вірності окреслюється французьким дослідником Д.Жюліа, яку він тлумачить, як упевненість у виконанні своїх обов’язків та в утриманні обіцянки, що виражається у стабільності власної прихильності. Вчений позиціонує вірність самому собі та своїм завданням первинною формою вірності [4]. Цим самим автор акцентує на наявність в утворенні власноруч обраної ціннісної ідеї, яку особистість має утримувати у своїй Я-концепції протягом тривалого часу.

А.Конт-Спонвіль, асимілюючи актуальні соціальні тенденції початку XXI ст., космополітизує розуміння цього феномену, розширюючи його значення за межі ситуації з одним суб’єктом вірності. По-перше, він диференціює вірність від виключності і, таким чином, висловлює припущення, що суб’єктів вірності особистість може мати кілька, залишаючись вірним одночасно усім їм (ідеям, друзям, партнерам, організаціям, державам). Проте він зауважує, що в коханні ці два конструкти мають уособлюватися в одному. По-друге, вірність, на його думку це чесна та вдячна позиція особистості, яка спрямована у майбутнє (зобов’язаність) і одночасно пов’язана в минулим (пам’яттю, досвідом). По-третє, він вводить термін релігійна вірність, доводячи суміжність з категорією «віра», які за своїм змістовним наповненням не є синонімами. На його думку, самодостатність вірності має посилюватися вірою, а значить бути його складовою. Поняття віри він пов’язує з переконаннями, благодаттю, ілюзіями, надіями, а вірність – з волею, зусиллями, зобов’язаннями [12].

Серед психологічних досліджень нам вдалося виявити лише поодинокі дотичні до вірності дослідження. Проте і з них вдалося з’ясувати кілька тенденцій інтерпретації вірності. По-перше, як соціальне почуття; по-друге, як ціннісна орієнтація, по-третє, як стійке особистісне утворення, яке має здатність інтегруватися з іншими структурними елементами.

Розробник теорії мотивації А.Маслоу доводив, що вслід за базовими потребами та потребами у безпеці, включається пласт соціальних потреб, серед яких домінуюче місце займають близькість, дружба, любов, які передбачають стійке ставлення до когось чи чогось. Особистість у пошуку надійності, прогнозованості та стабільності вступає у довірливі тривалі взаємини із суб’єктом безпеки (значущим дорослим, керівником підприємства, інтимним партнером, сама з собою) [7]. Цінність цієї теорії для нашого дослідження полягає у обґрунтуванні зв’язку вірності не лише з соціальними мотивами, а й з більш глибокими потребами у безпеці й щоденному психологічному комфорті.

Вірність, як особистісна якість, в дослідженнях М. Рокича та Д. Рамендика виступає в ролі кінцевого продукту становлення ціннісних орієнтацій. За позицією автора, про вірність можна судити, виходячи зі їх стійкості та суперечливості [14].

Для німецького психіатра К.Леонгарда вірність стала одним із характерологічних орієнтирів при визначенні типів акцентуації особистості. Вчений розумів під вірністю здатність зберігати ціннісне ставлення до іншої людини чи значущого виду діяльності. Апелюючи до заклучень К. Ленгарда, ми припустили, що вірність може залежати від психофізіологічних особливостей індивіда й піддаватися корекції в залежності від ступеню травмованості особистості та міри кристалізованості цього утворення.

Серед кількох існуючих психологічних визначень, поняття вірності зустрічається у тлумачному словнику В.Б. Шапара, згідно з яким вона є психосоціальною позитивною якістю особистості, що впливає з еґо-ідентичності, завдяки якій люди мають можливість мислити й діяти відповідно до ідеології, незважаючи на властиві їй протиріччя та обмеження [8, с. 62].

На думку самого Е. Еріксона вірність – це стійке психологічне утворення, завдяки якому особистість, не дивлячись на протиріччя системи цінностей, набуває здатності здійснювати свій життєвий вибір, стримувати свої обіцянки, дотримуватися зобов’язань, долати притаманні в період дорослішання почуття відчуженості, безкорисності та безцільності [13]. Вірність у цій позиції виступає радше у якості структурного утворення особистості, яка проходить своє становлення, соціалізується та стає носієм моральності, а ніж у якості комунікативного продукту, який виникає між окремими індивідами у результаті їх тривалої взаємодії. Така інтерпретація дає підстави припустити, що вірність не є константною, а має динамічний потенціал, що може бути розкритий в дорослому віці. В подальшому, як і будь-яке психологічне утворення, воно має сплестися з іншими структурними елементами особистості і, в залежності від життєвого досвіду, сприяти або перешкоджати її психологічному комфорту та цілісності.

Дещо відмінне розуміння вірності презентує А.А.Брудний. Вчений називає її соціально ратифікованою довірою, яка спрямовується на конкретну людину і виражається у відданості. Вірність у

соціально-психологічному розумінні передбачає участь у суспільних об'єднаннях людей, які орієнтовані на досягнення спільної мети. Ціннісне значення вірності, на думку автора, зростає в ситуаціях з ризикованою поведінкою. У військовій та політичній сферах вірність вивчається як необхідна професійна якість. Символічним актом, що засвідчує вірність, є виголошення присяги чи клятви, в текстах яких містяться історично глибокі психологічні формулювання. Цікавим є те, що вірність на його думку, не є безкорисливою. Особистість, котра долучається до інтересів соціальної групи є заангажованою, бо розраховує отримати «винагороду» в формі суспільного визнання її заслуг, що одночасно призводить до втрати свободи самовираження. [10]. Таким чином, вірність виражається не лише у позитивній модальності, а її природа може бути амбівалентною в залежності від умов прояву та Я-концепції носія. Важливе для нас зауваження є те, що вірність, або не є притаманною усім людям, або може бути несформованою на достатньому рівні, що дає підстави припустити про можливість визначення ступеню її розвитку відповідно до заздалегідь визначених критеріїв.

На цьому етапі наукового осмислення більш доцільно було б підсумувати виявлені ключові акценти і сформулювати робоче визначення поняття вірності, що у подальшому має бути перевірено експериментально та уточнено. Вірність – це особистісне моральне утворення, що полягає у реалізації відданого ціннісного ставлення людини до суб'єктів взаємодії, яке актуалізується на підставі прив'язаності, емоційності й особистісних виборах, через почуття прихильності, належності та відповідальності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Здійснивши бібліографічне дослідження стану розробленості проблеми вірності, перш за все, у суміжних з психологічною наукою галузях, ми виявили значний дефіцит достовірних даних чи єдине розуміння трактування цього феномена. Проте достовірно зрозуміли, що у вірність є цілком психологічним феноменом, який варто дослідити емпірично з визначенням показників та критеріїв розвитку. Також було виявлено ряд психологічних проблем, пов'язаних з цим особистісним утворенням, які можуть актуалізуватися під час надання психологічної допомоги особистості, а саме: прив'язаністю, емоційністю, особистісним та моральним виборами, емоційною спів залежністю та ін.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і головний редактор В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : Перун, 2004. – 1440 с.
2. Голикова М. С. Феномен верности в древнеримском обществе. Вестник МГЛУ. -Выпуск 11 (590) / 2011.
3. Грінченко Б. Словарь української мови в 4 т., / Б. Грінченко. – Київ, 1907 [передрукований фотографічним способом у Берліні 1924].
4. Жюлиа Дидье. Философский словарь: Пер. с франц. – М.: Междунар. Отношения, 2000. - 544 с.
5. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови. / Караванський С. - 3-є вид., опрацьоване та доповн. – Львів: БаК, 2008. – 512 с.
6. Колоїз Ж. В., Малюга Н. М., Шарманова Н. М. Українська пареміологія: навчальний посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих цнавчальних закладів / Ж. В. Колоїз, Н. М. Малюга, Н. М. Шарманова ; за ред. Ж. В. Колоїз. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2014. – 349 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. - СПб.: Питер, 2006. - 352 с.
8. Психологічний тлумачний словник / [авт.-уклад. В. Б. Шапар]. – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.
9. Словарь по этике [Текст] / под ред. А.А. Гусейнова, И.С. Кона. — 6-е изд. — М. : Политиздат, 1989. — 447 с.
10. Социальная психология. Словарь / Под. ред. М.Ю.Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А.Карпенко, Под общ. ред. А.В.Петровского – М.; ПЕР СЭ; 2005. – 175 с.
11. Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики: Словник./ М.Г. Тофтул – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с.
12. Comte-Sponville André. Dictionnaire philosophique / André Comte-Sponville. - Paris : Presses univ. de France, 2001. – 646.
13. Greene R., Ephross P. Human Behavior Theory and Social Work Practice (Modern Applications of Social Work) / Roberta R. Greene and Paul H. Ephross. - New York: Aldine de Gruyter, 1991. - 361 p.
14. Rokeach M. The role of values in public opinion research // The Public Opinion Quarterly, Vol. 32, No. 4, (Winter, 1968-1969), pp. 547-559.

References translated and transliterated

1. Velikij tлумachnij slovník suchasnoï ukráin's'koï movi / [golovnij redaktor V. T. Busel]. – K. ; Irpin' : Perun, 2004. – 1440 s.
2. Golikova M. S. Fenomen vernosti v drevnerimskom obshhestve. Vestnik MGLU. -Vypusk 11 (590) / 2011.
3. Grinchenko B. Slovar' ukráin's'koï movi v 4 t., / B. Grinchenko. – Kíiv, 1907 [peredrukovanij fotografichnim sposobom u Berlini 1924].
4. Zhjulia Did'e. FILOSOFSKIJ SLOVAR": Per. s franc. – M.: Mezhdunar. Otnoshenija, 2000. - 544 s.
5. Karavans'kij S. Praktichnij slovník sinonimiv ukráin's'koï movi. / Karavans'kij S. - 3-є vid., oprac'ovane ta dopovn. – L'viv: BaK, 2008. – 512 s.

6. Koloiz Zh. V., Maljuga N. M., Sharmanova N. M. Ukraïns'ka paremiologija: navchal'nij posibnik dlja studentiv filologichnih special'nostej vishnih navchal'nih zakladiv / Zh. V. Koloiz, N. M. Maljuga, N. M. Sharmanova ; za red. Zh. V. Koloiz. – Krivij Rig : KPI DVNZ «KNU», 2014. – 349 s.
7. Maslou A. Motivacija i lichnost' / Per. s angl. - SPb.: Piter, 2006. - 352 s.
8. Psihologichnij tлумachnij slovník / [avt.-uklad. V. B. Shapar]. – H.: Prapor, 2004. – 640 s.
9. Slovar' po jetike [Tekst] / pod red. A.A. Gusejnova, I.S. Kona. — 6-e izd. — M. : Politizdat, 1989. — 447 s.
10. Social'naja psihologija. Slovar' / Pod. red. M.Ju.Kondrat'eva // Psihologicheskij leksikon. Jenciklopedicheskij slovar' v shesti tomah / Red.-sost. L.A.Karpenko, Pod obshh. red. A.V.Petrovskogo – M.; PER SJe; 2005. - 175 s.
11. Toftul M. G. Suchasnij slovník z etiki: Slovník./ M.G. Toftul – Zhitomir: Vid-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. – 416 s.
12. Comte-Sponville André. Dictionnaire philosophique / André Comte-Sponville. - Paris : Presses univ. de France, 2001. – 646.
13. Greene R., Ephross P. Human Behavior Theory and Social Work Practice (Modern Applications of Social Work) / Roberta R. Greene and Paul H. Ephross. - New York: Aldine de Gruyter, 1991. - 361 p.
14. Rokeach M. The role of values in public opinion research // The Public Opinion Quarterly, Vol. 32, No. 4, (Winter, 1968-1969), pp. 547-559.

УДК 316.454.5

orcid.org/0000-0002-3250-0128

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-08

МОДЕЛЬ СПІЛКУВАННЯ В ДОСЛІДЖЕННІ І ВИОКРЕМЛЕННІ СПЕЦИФІКИ КОЛЕКТИВНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ

Г.В. Коваль

аспірант кафедри психології Запорізького національного університету

Gennadiy83zp@i.ua

Коваль Г.В. Модель спілкування в дослідженні і виокремленні специфіки колективної суб'єктності. В статті розглянуто проблематику розуміння категорії спілкування як процесу набуття спільності. Подано визначення конструктивів спільність та єдність, де спільність розкривається як конкретизація характеристики зв'язаності, що релевантна соціально-психологічній взаємодії, та характеризує соціально-психологічний зв'язок як її результат. Єдність розкрито як переживання спільності, тобто як безпосередню даність зв'язку його суб'єкту-носію. Обґрунтовано виокремлення сукупності нетотожних механізмів набуття спільності, критерієм виокремлення яких виступає якісна специфіка набутого зв'язку. Виокремлено сукупність чинників та процесів, на основі яких забезпечено функціонування механізмів формування спільності. Розкрито видове розмаїття єдності, що обумовлено специфікою спільності. Сукупність означених зв'язків, механізмів, чинників й процесів їх набуття та прояву в характеристиках спільності і єдності узагальнено в абрисі моделі спілкування. Зауважено можливість використання даної моделі у якості підвалини для виокремлення специфіки колективної суб'єктності суспільного волонтерського руху. Зауважено необхідність виокремлення специфіки мотиваційного виміру спільності, що передбачає розкриття специфіки впливу спільності на індивідуальну та колективну активність.

Ключові слова: взаємодія, спілкування, соціально-психологічний зв'язок, спільність, єдність, колективна суб'єктність.

Koval, H.V. The model of communication in a research and differentiation of a specificity of collective subjectivity. The problematic of understanding the category of communication as a process of formation a commonality have been considered in this article. The definition of the constructs of commonality and unity has been given. The commonality has been disclosed as the specification of the characteristic of connexity that relevant to a socio-psychological interaction, and characterizes the socio-psychological connection as result that interaction. The unity has been disclosed as an experience of commonality, that is, as the direct givenness of connection for the subject-bearer. The totality of non-identical mechanisms for the formation a commonality has been substantiated. The criterion to differentiation of these mechanisms has been indicated the qualitative specificity of the connection acquired. It has been isolated the totality of factors and processes on the basis of which functioning of mechanisms is ensured of formation a commonality. It has been disclosed variety of the unity which due to the specificity of the acquired commonality. The totality of the listed connections, mechanisms factors and processes of their acquisition and manifestation in the characteristics of commonality and unity has been summarized in the contour of the model of communication. The possibility of using this model as a basis for singling out of the specificity of the collective subjectivity of the social volunteer movement has been noted. The necessity of singling out the specificity of the motivational dimension of the commonality has been noted, that involves disclosing the specifics of the influence of the commonality on individual and collective activities.

Keywords: interaction, communication, socio-psychological connection, commonality, unity, collective subjectivity.

Постановка проблеми. Виокремлення специфіки колективної суб'єктності суспільного волонтерського руху (далі СВР) обумовлює актуальність розвідки щодо підвалин такого виокремлення. Водночас підвалини виокремлення колективного суб'єкта припускають окремий аналіз як підвалин колективності, так й підвалин суб'єктності. Зосередження на колективності дозволяє означити, що специфіка колективної суб'єктності постає як творення спільності з одного боку, та як вплив спільності на суб'єктність з іншого. При цьому, конструкти колективності та спільності актуалізуються в межах методології постнекласичного соціально-психологічного дискурсу [1], де вони отримують обґрунтування як складові інтерсуб'єктивного простору, та розкриваються як визначальні характеристики особистісного практикування [1, с.26]. Відтак, проблематика спільності припускає необхідність виокремлення та означення чинників та процесу її набуття. Дана спроба термінологічного охоплення показує, що процес, в якому твориться спільність, за необхідністю має бути охоплений через категорію спілкування. Отже, обумовлена постнекласичним дискурсом, специфіка розуміння категорії спілкування як процесу утворення спільності потребує окремої розвідки та обґрунтування.

Мета статті полягає в обґрунтуванні погляду на спілкування як процес утворення спільності, та виокремленні й узагальненні окремих його складових.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спілкування в понятійному апараті вітчизняної та пострадянської психології займає статус категорії, але містить різні підходи до визначення та розуміння, чим становить проблему методологічного характеру [2, с.320]. Основні підходи увиразнює опозиція категорій спілкування та діяльність. Так, у доробках О.О.Леонтьєва спілкування розуміється як частина або окремий вид діяльності, адже виступає як: – «спосіб, умова, та водночас процес актуалізації суспільних відносин» [цит. за 3, с.21]. Противагу складає позиція, реалізована, зокрема, Б.Ломовим, де спілкування постає як принципово відмінний від діяльності процес, адже реалізує взаємозв'язок не з об'єктом, а з суб'єктом [4, с.248-250]. Певний підсумок дискурсу цих опозицій дає введення принципу єдності діяльності та спілкування, щоправда який, як це можливо вичерпати з доробку Г.Андреевої, теж має різне трактування [5, с.77-78].

Видно, що основна проблематика розуміння спілкування як діяльності лежить на рівні мотиву як елементу структури діяльності. Конкретніше – на рівні характеристики предметності, яку мотив набуває у наслідок опредмечення в ньому потреби [6, с.48]. При цьому, якщо мовити про мотив як корелят потреби в спілкуванні, то виникає необхідність поряд з характеристикою предметності виокремлювати характеристику суб'єктності як не тотожну їй. Постуляція характеристики суб'єктності обумовлює говорити або про відсутність мотиву такої активності (в класичному розумінні цього поняття в межах теорії діяльності), або ж про принципову відмінність мотивів предметної й «суб'єктної» діяльності, та про нетотожність опредмечення та «осуб'єкчення» потреби.

Як бачимо, співвідношення категорій спілкування та діяльність містить сукупність проблематики, яка обмежує можливості теорії діяльності слугувати загалом для аналізу соціально-психологічної проблематики спілкування. Натомість, підвалину методологічного рівня узагальнення що уможливорює такий аналіз знаходимо в доробку Б.Паригіна [7]. Щоправда, одразу слід зауважити, оскільки в подальшому буде необхідність звернення до конструкту механізми спілкування, що в означеному доробку до механізмів спілкування віднесено ті явища, які на сьогодні дискутуються в межах проблематики соціального впливу. Дані явища, такі як – зараження, переконання, навіювання, наслідування тощо, при їх позиціонуванні механізмами спілкування [7, с.257-280), передбачають необхідність розкриття вже їх механізмів, які реалізуються в спілкуванні. Тобто, проблематика розкриття категорії спілкування через означення ряду механізмів його реалізації передбачає звернення до даної категорії у якості вже не предмету розкриття, а пояснювального конструкту, на основі якого мають бути пояснені його механізми. Означене скеровує відмовитися від використання даного напрямку проблематики у якості загалу для аналізу конструкту механізми спілкування.

Натомість, перспективним видається звернення до запропонованого Б.Паригініним поняття «общность» [7, с.178], через яке обґрунтовано соціально-психологічну специфіку спілкування. Звертає увагу виокремлення багатозначності його розуміння, чим інспіровано незручності, обумовлені більше складнощами перекладу термінів, які стоять за варіативністю розуміння. Так, якщо мовити про «общность» у її розумінні як родового поняття, що охоплює певну сукупність індивідів й, в цьому розумінні, є природньою передумовою спілкування [там само], то це змістовне навантаження передано терміном спільнота. Якщо ж звертатися до терміну «общность» як характеристики внутрішнього

духовного солідарного зв'язку, що виникає між суб'єктами спілкування [там само, с.180], то цей зміст вичерпується через термін спільність.

Відтак, бачимо, що спільність постає як характеристика зв'язку у результаті спілкування, а отже розкриття механізмів набуття спільності припускає безпосереднє розкриття механізмів спілкування. Водночас, набуття спільності як процес соціально-психологічної взаємодії виступає ще одним визначенням спілкування. Увиразнити сказане дозволяє порівняння спільності з категорією соціалізація. Адже, якщо звернутися до образного визначення соціалізації, що знаходимо, зокрема, в Б.Паригіна, то соціалізація постає як олюднення людини [там само, с.163]. Відповідно, результатом соціалізації є набуття характеристики соціальності, де соціальність виступає характеристикою людини, а не її зв'язку з соціальними об'єктами/ суб'єктами.

Також увиразнити предметну специфіку спільності можливо не через категорію спілкування, а через іншу характеристику зв'язку, а саме через широко використовувану в проблематиці дослідження малої групи характеристику згуртованості [8, с.17]. Зокрема, згуртованість теж характеризує зв'язок між членами групи, але очевидно, що на відміну від спільності, згуртованість покликана охарактеризувати тісноту зв'язку, а не якісні його відмінності.

Як вже зауважувалось, проблематика спільності отримує актуалізацію в межах постнекласичного соціально-психологічного дискурсу як складова інтерсуб'єктивного простору. Відповідно, вагомою методологічною підвалиною аналізу спілкування як творення спільності виступає низка розроблених В.Васютинським принципів, що обґрунтовують повстання колективної суб'єктності в інтерсуб'єктивному просторі взаємодії [9, с.25], та розкривають психологічний зміст феноменологічної сторони спілкування [10, с.14-15].

Означені зауваги уможливають постулювати спільність як окреме предметне поле дослідження, що не покривається дослідженнями соціалізації, інтеграції (як поняттям системного рівня аналізу), спілкування (в традиційних підходах розуміння). Відтак, якщо спілкування розуміти як процес реалізації соціально-психологічної форми взаємодії та процес творення спільності, в сукупності чого воно дотичне до проблематики «динаміки цілого», що не зводиться до сукупності своїх частин [11, с.167], то таке розуміння потребує належного обґрунтування.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Спільність як характеристика соціально-психологічного зв'язку, що набувається під час спілкування, виступає необхідним його результатом. Водночас, даність зв'язку суб'єкту-носію спільності можливо означити як єдність. Тобто, якщо спільність характеризує зв'язок, то єдність характеризує його даність суб'єкту-носію як безпосереднє переживання.

Увиразнити означене можливо, якщо звернутися до одного з усталених аспектів(сторін) спілкування – комунікативного. Так, якщо комунікація є видом спілкування, то його результатом має бути окремий вид спільності. Усталено комунікація висвітлюється через напрацювання теорії інформації [12, с.49], де у якості елементів виокремлюється джерело, канал та адресат, а сам процес визначається як обмін інформацією шляхом обміну знаками [13, с.29]. Зазвичай дана тричленна модель доповнюється шляхом ущільнення, де додатково виокремлюються етапи: породження знаку → вираження → передачі-отримання → інтерпретації → розуміння та оберненого зв'язку, який припускає розгортання означеного ланцюга у зворотному напрямку [12, с.51; 13, с.30].

Як видно, специфіка комунікації полягає у використанні знаку як засобу досягнення та підтримання зв'язку. Доречно видається згадати метафору М.Мамардашвілі, запропоновану увиразнити обмін думками, де висловлена думка прирівнюється до певного нотного запису, який в подальшому виконується як музичний витвір та створює своєрідну «музику мислення» [14, с.50]. Екстраполюючи метафору на знак, бачимо, що процес відтворення (виконання) знаку-ноти постає як процес інтерпретації. Отож, інтерпретація знаку виступає процесом творення комунікативної спільності та розкриває принцип символічного опосередкування повстання колективного суб'єкта [9]. Водночас, розуміння як результат інтерпретації виступає як безпосереднє переживання комунікативної спільності, тобто є видом єдності, здобутої через комунікацію. Сказане дозволяє означити розуміння як продукт комунікації [15, с. 121] у якості окремого соціально-психологічного феномену, який очевидно має смислову природу, оскільки переживається. В свою чергу це дозволяє ставити питання про соціально-психологічні механізми породження смислу у специфіці їх відмінності від інших механізмів. Зокрема, виокремлення інтерпретації як підґрунтя комунікативної спільності підіймає питання щодо існування

інших видів спілкування, де механізм реалізації забезпечено через інтерпретацію.

У вигляді не тотожного комунікації процесу, що, зокрема, Б.Паригінім [7, с.178] виокремлюється як складова спілкування та означається як ставлення одне до одного, очевидно, теж реалізується на основі інтерпретації. Яка, втім, має відмінну специфіку. Зокрема, розуміння ставлення як знаку та обмін ними як своєрідними знаками можливо вичерпати з традиції дискурсу терміну невербальна комунікація. Так, спроби виокремити невербальну комунікацію як співвідносну до вербальної продукції уявлення про можливість побудувати систематичний опис невербальних кодів та процесів їх інтерпретації [5, с.92-93]. Відсутність фінальної реалізації даного задуму свідчить про те, що ставлення є специфічним «знаком». Отож, обмін ставленнями, який реалізується через невербальні механізми соціально-психологічної взаємодії, доцільно означати як окремий аспект (сторону) спілкування. Та обставина, що обмін ставленнями відбувається якби «на пряму», безпосередньо, то, напевно, специфіка реалізації принципу символічного опосередкування обумовлена різною природою побудови «інтерпретаційної системи». Доцільно припустити, що для інтерпретації ставлень «інтерпретаційна система» містить в собі елементи, які мають в більшій мірі вроджений характер, а ніж ті, які необхідні для інтерпретації в ході комунікації, а тому потребує менше затрат часу та енергії на свою побудову. Ураховуючи, що інтерпретація ставлення викликає безпосередній емоційно насичений відгук, то, в робочому порядку, доцільно мовити про емоційну спільність. Безпосереднє ж її переживання попередньо можливо означити як прийняття (схвалення) / неприйняття. Як бачимо, тут доволі випукло засвідчується й від'ємний результат спілкування, коли спільність характеризує наявний зв'язок, який вже на рівні переживання (єдності) набуває «негативних» характеристик.

Ґрунтуючись на означеному розрізненні понять спільність та єдність, закономірний напрямок подальшого аналізу вбачаємо в розгляді можливості конкретизації інших їх видів. Тобто, наразі питання полягає в припустимості обґрунтовано виокремлювати спільність та єдність на основі інтеракційної та перцептивної сторін спілкування.

Маючи на увазі, що інтеракцію традиційно розглядають як обмін діями [5, с.100], виникає необхідність означення теоретичного загалу, в межах якого знаходить визначення поняття дія. Інакше, елементом чого виступає дія – соціальної поведінки чи спільної діяльності. Також слід акцентувати на спробі трактувати дію як своєрідний знак (символ), який підлягає інтерпретації, що, зокрема, знайшло свою реалізацію в теорії символічного інтеракціонізму та ряді суміжних підходів [9, с.26-27].

Якщо дотримуватися погляду, що дія є структурним елементом діяльності, то доречно мовити не про дію як елемент процесу спілкування, а про діяльність як системо твірний фактор спільності. Тобто, діяльність виступає у якості окремого, не тотожного інтерпретації, механізму утворення спільності. Якщо ж дію розглядати як одиницю (предмет) інтерпретації, то доцільність такого розгляду обумовлюється у контексті оцінки діяльності загалом, де дія оцінюється на предмет відповідності діяльності, її цілям та задачам. А отже, специфіка спільності, утвореної на основі механізму реалізації спільної діяльності, не обмежується суто інтерпретаційною природою, оскільки, якщо мова заходить про інтерпретацію (оцінку) дії, то процес інтерпретації розгортається вже на основі спільності, обумовленої спільною діяльністю. На підставі чого власне й розкриває себе принцип інтеракційності [9] як нетотожний іншим, чим забезпечує пояснення окремого способу утворення спільності.

Отже, доцільно розрізнити соціально-психологічний механізм (спосіб) творення спільності й тоді така спільність характеризує соціально-психологічний зв'язок, та соціальний механізм творення спільності, яка характеризує соціальний зв'язок. Звідси, інтеракційна сторона спілкування постає як вид соціального спілкування, а інтерпретація дії – як механізм підтримання соціального зв'язку за рахунок встановлення зв'язку соціально-психологічного. Зауважимо, що соціальна спільність, проблематика уточнення її окремих видів та обумовлення видового розмаїття соціальними чинниками (інститутами, практиками, ситуаціями), потребують більш поглибленого аналізу та окремого викладу.

Звертаючись до аналізу конструкту перцептивна сторона спілкування слід ураховувати, що він описує ефекти, пов'язані з сприйняттям специфіки соціальних суб'єктів/ об'єктів, де специфіка задана соціальністю як їх суттєвою ознакою. Також слід ураховувати, що даний конструкт зазнав розвитку та розуміється як соціальне пізнання загалом [16, с.51-52], тобто, як сукупність когнітивних процесів, що специфіковані на соціальних параметрах. Отож, питання полягає в означенні впливу специфікованих когнітивних процесів на утворення спільності, та впливу спільності на когнітивні соціальні процеси. Ураховуючи, що дослідження когнітивних процесів складає доволі широку область проблематики [там

само], то є недоцільним її детальний аналіз. Натомість, керуючись завданням уточнення підґрунтя специфіки колективної суб'єктності, доречно означити загальні моменти, що дозволять вказати місце перцептивної сторони у загальному співвідношенні механізмів спілкування.

Відтак, оскільки соціальна перцепція діалектично включена в спілкування як його умова та результат, та, відповідно, зводить різні способи завдання спільності до себе як умови, то проблематика варіативності способів повстання спільності обертається в межі людини як носія, насамперед, когнітивних процесів, та ширше, психічної суб'єктності. Інакше, когнітивні аспекти виступають механізмами зв'язування різнорідних (не лише соціальних) елементів у цілісний образ. Власне, результат виконання цієї функції може бути розкрито як зв'язаність, яка характеризує когнітивний зв'язок (питання щодо природи та специфіки цього зв'язку доречне в контексті проблематики загально-психологічного дискурсу та потребує окремої розвідки). Як бачимо, соціальна перцепція розкривається як аспект психічної форми взаємодії, яка реалізується в межах наступної відносно неї форми – взаємодії соціально-психологічної. Отже, перцептивна зв'язаність виступає необхідною передумовою для інших механізмів набуття спільності.

Ґрунтуючись на означеному розрізненні понять соціально-психологічного та соціального механізмів встановлення зв'язку, та, відповідно, утворення спільності, доцільно зосередити увагу на можливості виокремлення інших механізмів. Один з таких механізмів може бути увиразнено через звернення до структуралістської моделі пояснення [2, с.198-202], де задля пояснення причинно-наслідкових зв'язків використовують принцип обумовленості останніх внутрішньо системними чинниками як ефектами функціонування структури зв'язаних елементів системи. Як видно, дане змістовне навантаження в психології дискутується в межах таких термінів як емерджентність, холізм, гештальт, цілісність [2, с.392-398].

Означене дозволяє ставити питання про наявність структурного зв'язку та, відповідно, про структурну спільність як його характеристику, де під такою спільністю слід розуміти характеристику зв'язаності, що обумовлена впливом системи на окремий елемент. Відповідно, відносно соціальної системи йдеться про вплив групи на індивіда. В межах соціально-психологічного дискурсу проблематика актуалізована в межах конструктів груповий тиск, груповий вплив, конформізм тощо. В контексті соціально-психологічної взаємодії сказане скеровує уточнити специфіку структурного зв'язку та означити його як зв'язок прескрипційний, оскільки через нього реалізується «ми-функція» (функція групового суб'єкта щодо збереження спільноти шляхом підтримання набутої спільності через механізми регуляції).

При обговоренні структурного механізму та виокремленні його варіативності, доцільно спиратися на наявну соціально-психологічну таксономію об'єктів аналізу [до прикладу: 5, с.142] та специфіку їх повстання в такій якості. Розуміння даної специфіки було висвітлено в аналізі місця суспільного руху в межах соціально-психологічної таксономії [17, с.141-152], тому в подальшому викладі спиратимемось на нього. Так, було означено, що прескрипції як певні еталони малої групи як цілого (а отже й критерії групової спільності), до певної міри, існують не з необхідністю, а з вірогідністю. А отже, описують функціональну компоненту потенційно заданих групою-як-цілим (статусно-рольовою структурою групи) параметрів, які екстраполюються на конкретну людину як члена групи та яким дана людина має відповідати задля еталонного виконання необхідної функції (ролі). Як бачимо, якщо в контексті аналізу дії як одиниці інтерпретації більш широким загалом, що завдає оцінку, виступає діяльність, то в контексті розгляду функції як одиниці інтерпретації більш широким загалом виступає група-як-ціле, а критерієм оцінки (інтерпретації) – збереження групи-як-цілого. Висловлюючись інакше, якщо діяльність як чинник творення спільності виступає у якості системо твірного фактору та розкриває соціальну спільність, то функціональна спільність виступає як системний ефект, який реалізується вже на утвореній системі (групі). Відтак, спираючись на специфіку повстання малої групи, у якості окремого варіанту (виду) структурного (прескриптивного) механізму встановлення зв'язку можливо означити «екстраполяцію функції», або приписування належного виконання функції.

Наступний варіант прескриптивного механізму можливо завважити звернувшись до великої організованої групи та специфіки завдання еталонів її існування як цілого. Як зауважувалося [17, с.144], специфіку існування великої групи завдано можливістю виокремлення властивості (або їх сукупності), яка носить, як правило, необхідний характер. Отже, характеристика складає основу та умову певної спільності за тою чи тою ознакою, яка в цьому статусі виступає вже не характеристикою людини, а саме

спільною ознакою як заданою зі сторони «ми-функції» умовою зв'язку в групі. Відтак, у якості окремого виду прескриптивного механізму встановлення зв'язку можливо означити механізм «екстраполяції ознаки», або приписування належної властивості.

Якщо звернутися до великої стихійної групи як елементу таксономії, то можливо означити наступну специфіку умов її повстання. Так, на зорі становлення соціально-психологічних уявлень про масовидні психічні явища [11, с.75], критерієм виокремлення маси виступає ступінь самоусвідомлення як безумовної цінності й її втрата шляхом розпорошення по структурі елементів системи постає як явище негативне. Отже, наявність у суб'єкта-носія певної, емоційно значущої властивості (ознаки) або емоційного стану виступає у якості достатньої умови для підтримання спільності. Звертає на себе увагу, що на відміну від спільності за «екстраполяцією ознаки», де ознака з її носієм пов'язана, як правило, безумовно та не виступає предметом вибору, контролю та зміни (вік, стать, раса тощо), у даному випадку ознака від початку покладається як значима. Відтак, спираючись на специфіку повстання стихійної групи, у якості окремого виду прескриптивного механізму можливо означити «екстраполяцію значимості», або «приписування» значимої властивості.

Рухаючись далі та керуючись необхідністю розкриття принципів об'єктної втіленості та інтерсуб'єктивності [9] можливо зауважити наступне. В межах прескриптивного механізму потенціалом зв'язування (умовою спільності) володіє характеристика, що є приналежною людині як суб'єкту-носію. Водночас, поряд з ознаками суб'єкта як потенційними джерелами спільності, той же потенціал може бути виокремлено як приналежний не людині як носію ознаки та групі як чиннику актуалізації спільності за ознакою, а речі, предмету чи ідеї, які мають групове походження. Тобто, річ, предмет або ідея, що релевантні не індивідуальній, а груповій суб'єктності як джерелу їх повстання, виступають як носії окремого об'єднаного потенціалу. При цьому, спільний продукт виступає як «спільна власність», що характеризує не людину окремо, а всю спільноту загалом.

Очевидно, що у найбільш широкому контексті в даному випадку мовиться про спільні культурні надбання як продукти, покликані регулювати спів-буття, суспільну взаємодію, спільну діяльність тощо. Насамперед про мову, а також усталені моделі спільного та індивідуального буття в світі й суспільстві. Зокрема, інтенціональний світ як сукупність сконструйованих соціально-психологічних практик [15, с.111-112], та ті культурні форми, що М.Мамардашвілі означено як «перетворені форми» [14, с.169-183]. Отже, культурний механізм зв'язку та культурно обумовлена спільність постають у якості окремого аспекту спілкування. При цьому, специфіка даного механізму полягає в його реалізації на основі процесу користування спільною власністю. Тобто, джерелом спільності виступає не відношення, ставлення чи володіння культурними здобутками, а саме їхнє практикування в просторі колективного спів-буття. Видно, що культурний зв'язок має споріднену природу як з соціальним так й з прескриптивним. Адже якщо культурне надбання є вагомими джерелом реалізації «ми-функції» колективного суб'єкта, то припускається приписування необхідності оволодіти практиками користування спільною власністю.

Подальше поглиблення розуміння специфіки спільності полягає в можливості конкретизації варіативності єдності. Реалізація цієї можливості припускає виокремлення процесу, на основі якого механізми спілкування себе реалізують. Як було означено, для соціально-психологічного механізму таким процесом виступає інтерпретація, що обґрунтована специфікою знаку як елементу. Отже, вагомою складовою виокремлення процесу, на основі якого реалізується зв'язок, виступає змістовна складова тих елементів, які обумовлюють специфіку набутої спільності. Якщо виходити з того, що група як сукупність поєднаних певним зв'язком індивідів може бути розглянута як загальна система, що є об'єднуючою відносно індивідів як систем меншого рівня узагальнення, то уможливорюється звернення до елементів системного аналізу.

Зважаючи, що у якості одного з визначальних принципів системного підходу є принцип ізоморфізму, який можливо розкрити як принципову подібність систем одного рівня узагальнення системам іншого рівня [2, с.395], то також доцільно вести мову про принцип горизонтального ізоморфізму, який можливо розкрити як принципову подібність систем одного рівня узагальнення. Звідси можемо припустити, що системи одного рівня узагальнення під час взаємодії володіють окремою специфікою, що обумовлена їх подібністю. Якщо у якості системи брати людину як носія множинної суб'єктності, в межах якої реалізується також здатність до рефлексії та саморефлексії, то створюються підстави мовити про встановлення гомогенності під час соціальної взаємодії як окремий оціночний процес. Тобто, взаємодія з подібними об'єктами припускає окрему оцінку міри їх подібності до

оцінюючої системи, що, таким чином, може бути означена як окремий вид соціальної оцінки. Результат оцінки може бути даним безпосередньо (тобто, як переживання), та в залежності від встановленого ступеня гомогенності та механізму встановлення гомогенності носити той чи інший характер.

Відтак, видно, що змістовне навантаження цього процесу цілком охоплюється терміном ідентифікація. Встановлена на цьому ґрунті спільність переживається як ідентичність. Отже, загальним процесом, на основі якого реалізуються механізми спілкування (окрім соціально-психологічного) виступає процес встановлення подібності (ідентифікації). Характеристикою даності зв'язку його суб'єкту є переживання подібності (ідентичності). Тобто, в межах інших, відмінних від соціально-психологічного, механізмів творення спільності принцип символічного опосередкування [9] розкривається через означення процесу ідентифікації як основи реалізації даних механізмів (що звісно ж не виключає можливість ідентифікації виступати підґрунтям для реалізації власне соціально-психологічного механізму набуття спільності, але тут є своєрідна специфіка, розкриття якої доцільно здійснити трохи нижче).

Отже, можливість конкретизації варіативності єдності припускає виокремлення варіативності переживання ідентичності у залежності від конкретного механізму утворення спільності.

Звертаючись до культурного зв'язку можливо завважити, що оскільки в межах нього фактично йдеться про практикування (оволодіння, використання та розпорядження) матеріалів, предметів, ідей, просторів, знаків та символів як спільної власності, то переживання ідентичності конкретизується як переживання приналежності.

Специфіка прескриптивного зв'язку, що припускає вплив групи на людину як свій структурний елемент, конкретизує переживання ідентичності як переживання обов'язку. Якщо ж мовиться про негативну форму спільності, то вірогідно, що вона переживається як тиск.

Перш ніж спробувати конкретизувати характеристики утвореного в соціальному зв'язку переживання ідентичності слід більш питома висвітлити його своєрідність. Звернення до соціологічних джерел, що експлікують соціологічні настанови доби класичної раціональності показує, що поняття соціального зв'язку отримує визначення через такі категорії як соціальна дія та взаємодія [18, с.184], які розуміються як фундаментальні онтологічні форми соціального [18, с.179-180]. За такого підходу соціальна дія виступає базовою онтологічною «одиноцею» соціального, що обумовлює його виникнення як окремого об'єктивного, незалежного від суб'єкта, явища [там само]. Відтак, соціальний зв'язок виступає однією з базових пояснювальних категорій соціології, яка, тим не менш, феноменально виступає у якості описового конструкту, що ґрунтується на розкритті більш «заземлених» (операціоналізованих) понять. Отже, отримані характеристики розкривають не стільки специфіку зв'язку між різноманітними об'єктами соціологічного аналізу, скільки розкривають передумови виникнення соціального. А отже соціальне, яке тільки через ці передумови й може отримати статус окремої об'єктної реальності, виступає як специфічний, отриманий в умовах соціальної дії та взаємодії зв'язок.

Далі, якщо звернутися до усталеного розуміння соціального як характеристики суспільних відносин, то зрозуміло, що такі відносини являють собою певну форму взаємодії, яка також є даною через соціальну дію як її основну одиницю. Соціальна взаємодія також припускає її реалізацію не виключно між індивідами як носіями соціального, але постулює суб'єктів більш укрупнених. Власне суб'єктів, які є увиразненням того або того виду спільності, що реалізований, підтримується та зберігається в межах цього суб'єкта. Тобто, якщо на рівні людини як носія суб'єктності спільність переживається як єдність, то відносно рівня суб'єкта соціального постає питання щодо розуміння тих передумов, які забезпечують утворення як самого соціального суб'єкта, так й специфічної спільності, яка характеризується переживанням цих передумов як своєрідного виду єдності.

Як бачимо, соціальне як певний зв'язок, що обумовлений соціальною дією, виступає своєрідною передумовою по відношенню до активності суб'єкта, що активність специфікує цілком конкретним чином. Отже, соціальний зв'язок як передумова активності перш за все виступає як зв'язок інституційний [18, с.187]. Тобто, зв'язок організовуючий.

Якщо вдаватися до образного увиразнення означеного через метафору, то особистість в траєкторії її розвитку можливо позначити у вигляді висхідної лінії, де перетин лінії з траєкторією розвитку іншої особистості схематизує даний перетин у якості вузла (як вершину графа). Власне даний вузол дозволяє його прочитання як зв'язку, в межах якого й дано характеристики спільності та єдності. Якщо й надалі послуговуватися засобами схематизації теорії графів та додавати інші траєкторії, то поступово

утвориться мережа, на якій буде видно нерівномірні вузли які можливо трактувати як означення перетинів траєкторій розвитку та одночасно – як символи «місця зустрічі» з іншим носієм соціальної суб'єктності. Такий «гіпер-вузол» за необхідністю буде означений більшою сукупністю спрямованих до нього траєкторій, що, таким чином, схематизуватимуть собою найбільш «проточені» шляхи розвитку (конструювання) особистості. Якщо прибрати зі схеми особистість, то залишаться лише траєкторії та вузли їх перетинів, що власне й складатиме собою метафору соціального як певної інфраструктури, яка організовує (регулює та направляє) не стільки сам розвиток особистості, скільки упорядковує простір розвитку. Сам простір виступає сукупністю різного ступеню значимості регулятивних утворень та їх зв'язків. В той час як безпосереднє використання того або того, в різній мірі актуалізованого, простору виступає як його практикування та дозволяє виокремити культурно обумовлений зв'язок від зв'язку соціального.

Можемо підсумувати, що соціальне як зв'язок виступає у ролі своєї «інфраструктури», на основі якої постає спільнота та утворюється спільність, а отже, забезпечує «магістральну» організацію активності, шляхом тонкої та не дуже регуляції процесу соціальної взаємодії. Відтак, соціальне як передумова спільноти та спільності виступає як організованість, а отже специфіка єдності має виступати як безпосереднє переживання організованості. Також, якщо змістовним елементом з яким утворюється зв'язок по суті виступає регулятор активності, то конкретно-видова специфіка такого зв'язку й буде обумовлена специфікою конкретного регулятора.

З зазначених міркувань можливо вести мову про соціально-психологічний аспект соціального зв'язку як про аспект специфічний, де специфіка обґрунтована принаймні двома рядами аргументації. Насамперед, специфіка полягає у відмінності від соціально-психологічного механізму спілкування, основою якого є інтерпретація. Натомість соціально-психологічний аспект соціального зв'язку розгортається на основі ідентифікації. Тоді, поряд з розумінням як видом комунікативної єдності, набутої через комунікацію на основі інтерпретації, слід виокремлювати вид єдності, набутий в комунікації на основі ідентифікації. Попередньо таку єдність можемо означити як переживання згоди. Відповідно, єдність, що набута через обмін ставленнями на основі ідентифікації попередньо може бути означена як переживання самототожності.

Окремо специфіка може бути показана через природу регулюючого елементу. Так, якщо джерелом та регулятором виступає змінна соціального рівня то, очевидно, мова йде про соціальний аспект соціального зв'язку. Якщо ж змінна релевантна до індивідуального рівня – то про соціально-психологічний аспект. Увиразнити це можливо на прикладі такого узагальнюючого окремі елементи регуляції активності утворення (тут безвідносно рівня суб'єкту її реалізації) як діяльність. Так, відомо, що у якості структурних елементів виокремлюються діяльність та її мотив, дія та її ціль, операція та її умова [6, с.52], а також засіб та спосіб діяльності [6, с.49-50]. У світлі вищезначеного видно, що кожен з елементів структури виступає окремим регулятором з своєю, цілком обмеженою, сферою регуляції. Таким чином, ідентифікація з кожним окремо взятим елементом даної структури буде основою для різних видів спільності, які, як доречно далі припустити, будуть виступати основою для специфіки тої чи тої єдності. Отож, якщо утворені в такому зв'язку спільність та єдність будуть релевантні до забезпечення «Я-функції», то є підстава мовити про соціально-психологічний аспект, якщо ж до «Ми-функції», то про соціальний аспект соціального зв'язку.

Отже, у якості узагальнюючого конструкту, в межах якого уможливлено подальше виокремлення того чи того регулятора активності, може бути використано поняття соціальна прескрипція. Тобто, утворена в умовах соціального зв'язку спільність постає як організованість, в той час як переживання ідентичності з регулюючим (організовуючим) елементом може бути означено як переживання цілісності. Варто зазначити, що цілісність є доволі загальним описовим конструктом, який припускає подальшу конкретизацію, адже доволі вірогідно, що специфіка конкретного регулятора суттєво впливає на безпосереднє переживання утвореного на його основі зв'язку.

Можливо підсумувати зауважене в схематичному увиразненні, де основним критерієм розведення компонентів моделі є уявлення про прогресивний ряд ускладнення форм взаємодії, а критерієм деталізації власне соціально-психологічної взаємодії (спілкування) виступає варіативність механізмів творення спільності (рис. 1.).

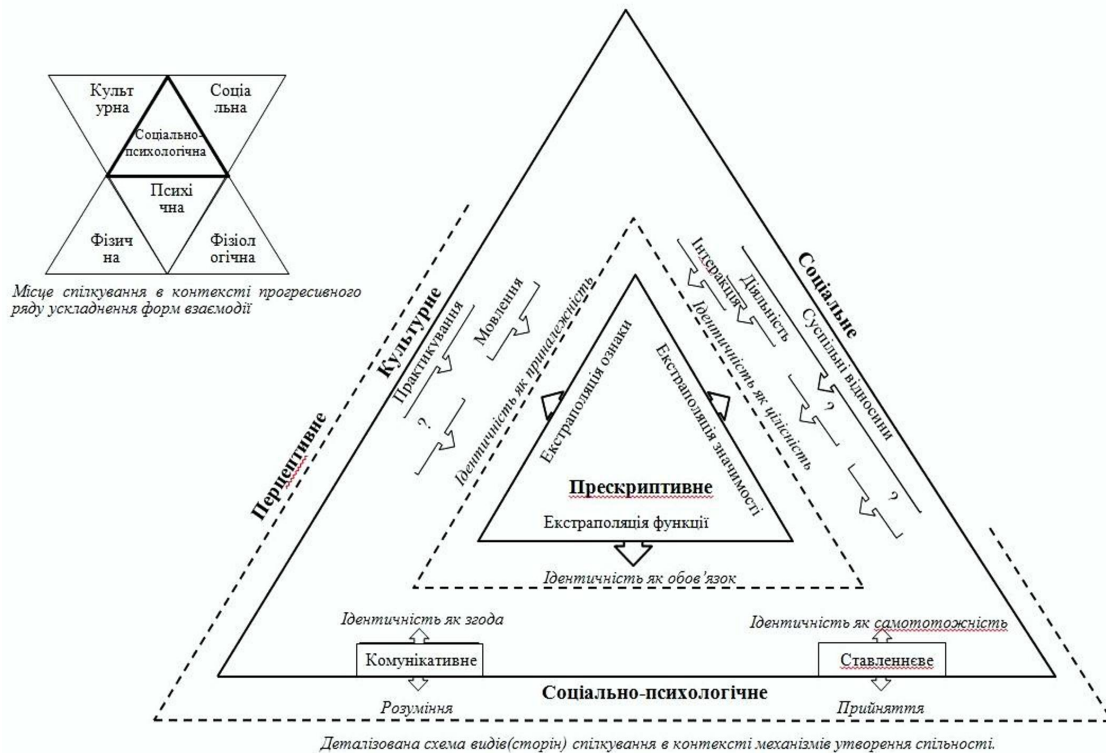


Рис. 1. Абрис моделі спілкування як соціально-психологічної взаємодії

Висновки та перспективи подальших досліджень. Застосування наведеної моделі у якості теоретичного загалу для виокремлення специфіки колективної суб'єктності СВР дозволить розкрити механізми набуття спільності як сукупність конкретизованих чинників та процесів. Тобто, виокремити специфіку колективної суб'єктності СВР у частині повстання спільності. Тому перспективним бачиться подальше просування аналізу у частині виокремлення специфіки впливу спільності на колективну суб'єктність, що припускає розкриття спільності у її мотиваційному вимірі.

Література

1. Титаренко Т. Соціально-психологічні практики особистісного життєконструювання. Т.Титаренко, О.Кочубейник, К.Черемних. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності. Київ: Міленіум. 2014.
2. Корнилова, Т., Смирнов, С. Методологические основы психологии. Москва: Юрайт. 2016.
3. Леонтьев Д., Ханина И. К проблеме общения в работах А.А.Леонтьева // Культурно-историческая психология. 2011, №1, с.20–27.
4. Ломов Б. Методологические и теоретические проблемы психологии. М: Наука. 1984.
5. Андреева Г. Социальная психология. Москва: Аспект-Пресс. 2009.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М: Книга по требованию. 2012.
7. Парыгин Б. Основы социально-психологической теории. Москва: Мысль. 1971.
8. Ньюком Т. Социально-психологическая теория: интеграция индивидуального и социального подходов. Современная зарубежная социальная психология. Тексты. С.16-31. Москва: МГУ. 1984.
9. Васютинський В. Категорія “колективний суб’єкт” у феноменологічному дискурсі інтерсуб’єктної взаємодії // Наук.студії з соц. та політ.психології. 2005. №12(15). С.23-37.
10. Васютинський В. Феноменологічний зміст спілкування в просторі колективного творіння дійсності. Міжнародна наук.-практ. конф. «Творчість, як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків». 2005. Житомир, с.13-18
11. Бублик П., Жовтянська В., Кальницька та ін.. Історіографічні та методологічні координати теорій соціальної психології. НАПН України, ІСПП. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 2013.
12. Іванченко С., Позняк Д. Соціально-психологічні механізми інформаційного впливу. В кн.. Інформаційний вплив: теорія і практика прогнозування. ІСПП НАПН, Київ: Міленіум. 2011.
13. Щедровицький Г. Смысл і значення // Психологія і суспільство. 2016. №3, с.24-44.
14. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. Москва: Прогресс. 1992.
15. Спіцина Л.В. Історико-психологічний та соціокультурний контекст когнітивного спілкування. В кн.. Засади когнітивної психології спілкування / за наук. ред. В.П. Казміренка; ІСПП НАПН. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. С.97 – 136.
16. Андреева Г. Психология социального познания. Москва: Аспект-Пресс. 2009.
17. Коваль Г. Суспільний рух як предмет соціально-психологічного аналізу // Психологічні перспективи. 2018. №3. С.141-152.
18. Рущенко І. Загальна соціологія. Харків: Націон. ун-т внутр. справ. 2004.

References translated and transliterated

1. Tytarenko, T. Sotsialno-psykholohichni praktyky osobystisnoho zhyttiekonstruiuvannya [Socio-psychological practices of personal life design]. Tytarenko, T., Kochubeinyk, O., Cheremnykh, K. Psykholohichni praktyky konstruiuvannya zhyttia v umovakh postmodernoї sotsialnosti. Kyiv: Milenium. 2014.
2. Kornilova, T., Smirnov, S. Metodologicheskie osnovy psihologi [Methodological basis of psychology] M: Yurayt. 2016.
3. Leontev, D, Hanina I. K probleme obscheniya v rabotah A.A.Leonteva [To the problem of communication in the works of A.A.Leontiev] Kulturno-istoricheskaya psihologiya. 1, 20–27. 2011.
4. Lomov, B. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii [Methodological and theoretical problems of psychology] M: Nauka. 1984.
5. Andreeva, G. Sotsialnaya psihologiya [Social psychology] M: Aspekt-Press. 2009.
6. Leontev, A.H. Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost [Activity, consciousness, personality]. M: Kniga po trebovaniyu. 2012.
7. Paryigin, B. Osnovy sotsialno-psihologicheskoy teorii [Basis of socio-psychological theory] M: Myisl. 1971.
8. Nyukom, T. Sotsialno-psihologicheskaya teoriya: integratsiya individualnogo i sotsialnogo podhodov [Socio-psychological theory: the integration of individual and social approaches.] Sovremennaya zarubezhnaya sotsialnaya psihologiya. Teksty. S.16-31. M: MGU. 1984.
9. Vasiutynskiy V. Kategoriia “kolektyvnyi subiekt” u fenomenolohichnomu diskursi intersubiektnoi vzaiemodii [The category "collective subject" in the phenomenological discourse of intersubjective interaction]. Nauk. studii z sots. ta polit. psykholohii. 2005. №12 (15). C.23-37.
10. Vasiutynskiy, V. Fenomenolohichni zmist spilkuvannia v prostori kolektyvnogo tvorinnia diisnosti [Phenomenological content of communication in the space of the collective creation of reality.]. Mizhnarodna nauk.-prakt. konf. «Tvorchist, yak zasib osobystisnoho rostu ta harmonizatsii liudskykh stosunkiv». Zhytomyr, 13-18. 2005.
11. Bublyk, P., Zhovtianska, V., Kalnytska, Yu., ta in. Istoriohrafichni ta metodolohichni koordynaty teorii sotsialnoi psykholohii [Historiographical and methodological coordinates of theories of social psychology]. NAPN Ukrainy, ISPP. Kirovohrad: Imeks-LTD. 2013.
12. Ivanchenko, S., Pozniak, D. Sotsialno-psykholohichni mekhanizmy informatsiinoho vplyvu [Socio-psychological mechanisms of information influence]. Informatsiinyi vplyv: teoriia i praktyka prohnozuvannia. ISPP NAPN, Kyiv: Milenium. 2011.
13. Shchedrovetskyi, H. Smysl i znachennia [Sense and meaning] Psykholohiia i suspilstvo. 2016. №3, c.24-44.
14. Mamardashvili, M. Kak ya ponimayu filosofiyu [As I understand philosophy] M: Progress. 1992.
15. Spicina, L., Istoriko-psihologichnij ta sociokul'turnij kontekst kognitivnogo spilkuvannâ [Historical - psychological and sociocultural context of cognitive communication]. Zasadi kognitivnoi psihologii spilkuvannâ / za nauk. red. V.P. Kazmirenka; IŠPP NAPN. Kirovograd: Imeks-LTD, 2013. S.97 – 136.
16. Andreeva, G. Psihologiya sotsialnogo poznaniya [Psychology of social cognition] M:Aspekt-Press. 2009.
17. Koval, H. Suspilnyi rukh yak predmet sotsialno-psykholohichnoho analizu [Social movement as a subject of socio-psychological analysis] Psykholohichni perspektyvy. 2018. №31, c.141-152.
18. Rushchenko, I. Zahalna sotsiolohiia [General sociology] Kharkiv: Natsion. un-t vnutr. sprav. 2004.

УДК 659.36:337.015.72(482)
orcid.org/0000-0002-1230-5050
orcid.org/0000-0002-4397-6930
doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-09

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДИХ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Ю.Є. Ковний

*кандидат економічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії,
Львівський національний університет імені Івана Франка
kyuriy@email.ua*

Х.Я. Сайко

*кандидат психологічних наук, асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії,
Львівський національний університет імені Івана Франка
xristina.sayko@ukr.net*

Ковний Ю.Є., Сайко Х.Я. Психологічні особливості молодих осіб з інвалідністю. Розглянуто психологічні особливості соціалізації особистості з обмеженими можливостями. Запропоновано максимально раннє здійснення реабілітаційних заходів, а також системне і комплексне, з огляду на індивідуальний підхід, забезпечення психологічного супроводу на найважливіших етапах соціалізації. Для ефективної соціалізації особистості обмеженими можливостями потрібно: якомога раннє здійснення реабілітаційних заходів, інтеграцію в соціум бажано розпочинати з групи з високими показниками психологічного благополуччя, створюючи умови для працевлаштування, належного соціального статусу тощо; неперервно, враховуючи складну поетапну взаємодію, сприяти розвитку і культивуванню потреб, що мають розвивальну та компенсаторну цінність; системно і комплексно, враховуючи індивідуальний підхід, забезпечувати психологічний супровід на важливих етапах соціалізації особистості з обмеженими можливостями.

Ключові слова: особи з обмеженими можливостями, психологічні особливості, соціальна інтеграція, безбар'єрне середовище, дефект, компенсація, відновлення, пристосування.

Kovny, Y. Ye., Saiko, Kh.Y. The psychological peculiarities of the socialization of an individual with limited abilities are examined. May be an earlier realization of the rehabilitation measures and also a system and complex (taking into consideration the individual approach) providing with psychological accommodation at the most important stages of persons' rehabilitation are proposed. For effective socialization of the person with limited opportunities it is necessary: as early as possible to implement rehabilitation measures, integration into the society is desirable to start from a group with high indicators of psychological well-being, creating conditions for employment, proper social status, etc.; continuously, taking into account the complex inter-step interaction, promote the development and cultivation of needs that have developmental and compensatory value; systematically and comprehensively, taking into account an individual approach, to provide psychological support at the important stages of socialization of the person with disabilities.

Keywords: individuals with limited abilities, psychological peculiarities, social integration, environment without barriers, process, defect, compensation, recovery, adaptation.

Постановка проблеми. Інвалідність — це соціальна недостатність внаслідок обмеження життєдіяльності людини, яка викликана порушенням здоров'я зі стійким розладом функцій організму, що призводить до необхідності соціального захисту і допомоги [7, с. 58-60]. Інвалідність визначається як обмеження в можливостях, що зумовлено фізичними, психологічними, сенсорними, соціальними, культурними, законодавчими та іншими перепонами, які не дозволяють людині, що має інвалідність, бути інтегрованою в суспільство і брати участь у житті родини чи суспільства на таких самих підставах, як і інші члени суспільства.

Розвиток особистості, з точки зору багатьох поглядів, базується на визнанні того, що рушійні сили її розвитку виявляються у суперечностях між потребами, які постійно змінюються (ускладнюються) у діяльності людини, та реальними (такими, що не відповідають новим вимогам) можливостями їх задоволення. Подолання суперечностей у діяльності через оволодіння відповідними засобами її виконання (вміннями, способами, прийомами, знаннями) веде до розвитку

і становить його суть. Тому відбір, розвиток і культивування потреб, що мають розвивальну, компенсаторну та особистісну цінність, є одним із центральних завдань розвитку та соціалізації особистості з обмеженими можливостями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Через суспільно-психологічні явища сьогодні активізувалася увага до теми інвалідності, науковці різних галузей продовжують досліджувати різнопланові аспекти цієї проблематики та створювати на їх основі розробки методик роботи, навчання та соціалізації осіб з функціональними обмеженнями.

Найбільш помітними у психологічній науці є студії Л.С. Виготського, присвячені вивченню первинного та вторинного дефекту інвалідності. Серед науковців, які розглядали інвалідність у площині індивідуальних відмінностей – Л.А. Александрова, Д.О. Леонтьєв, С.Д. Максименко, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. Проблему соціалізації інвалідів досліджували І. Каткова, В. Кузнецов, С. Саричева, О. Чабан (медичний аспект), Д.І. Шульженко, К.О. Островська, І. Расюк, О. Усанова (соціально-психологічний аспект), С. Болтivecь, Б. Гершунський, В. Журавська, І. Зязюн (педагогічний аспект).

Серед вітчизняних науковців розробкою проблеми негативного ставлення та марновіртств стосовно осіб з відхиленнями від норми розумового чи фізичного розвитку займається О.О. Ставицький Українські психологи Р. Левін, Н. Коровашкіна, О. Очкур розробили класифікацію ставлень у суспільстві до людей з інвалідністю.

Метою статті є висвітлення психологічних особливостей молоді з інвалідністю.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Процес розвитку особистості складний, тривалий, відбувається з врахуванням індивідуальних особливостей, причому рівні розвитку постійно змінюються. Розвиток пізнавальних психічних процесів, емоцій і почуттів, волі, потреб, інтересів, ідеалів і переконань, свідомості та самосвідомості, здібностей, темпераменту та характеру, вмінь, навичок і звичок перебуває у складній міжетапній взаємодії. Вищі рівні зароджуються на попередніх етапах, але й особливості попередніх вікових етапів виявляються на наступних етапах [1, с. 155]. Щоб сприяти своєчасному зародженню та успішному розвитку прогресивного, нового у дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба знати вікові особливості фізичного та духовного розвитку.

Керуючи розвитком особистості, слід зважати також й на те, що характерні для певного віку особливості розвитку не завжди збігаються з паспортним віком, часто психологічний вік випереджає хронологічний, хоча може і відставати від нього (Головаха Є.І., Кроник О.О.) Виявлення причин неадекватного психологічного віку сприяє корекції уявлень про себе, само ставлення, самооцінки та картини життєвого шляху загалом.

Російські психологи це поняття трактують як «виклик», що дозволяє інакше підійти до всієї проблематики інвалідності [3, с. 89]. Неприятлива для індивіда ситуація інвалідності, навіть вродженої, з погляду сучасних поглядів на психологію особистості і психологію здоров'я, не може розглядатися як така, що однозначно детермінує проблеми адаптації і соціалізації особистості.

А. Адлер і представники його школи в основу своєї психологічної системи кладуть навчання про малоцінні органи і функції, недостатність котрих постійно стимулює підвищений розвиток. Відчуття дефективності органів, за словами Адлера, є для індивіда постійним стимулом до розвитку психіки. Дефект стає, таким чином, вихідною точкою і головною рушійною силою психічного розвитку особистості. Він встановлює кінцеву цільову точку, до якої прагне розвиток усіх психічних сил, і дає напрямок процесу росту і формування особистості.

Компенсація – складна реакція індивіда на факт внутрішніх порушень, спрямована на унеможливлення втрати цілісності і рівноваги з оточуючим середовищем; відновлення втраченої або глибоко порушеної функції за рахунок внутрішньосистемної та міжсистемної перебудови.

Питання компенсації одних компонентів психічної діяльності та індивідуально-типологічних особливостей іншими є важливою частиною проблеми подолання внутрішніх перешкод у досягненні поставлених цілей.

Варто зауважити, що є ряд причин, через які у людини не виникає потреба у подоланні внутрішніх перешкод, коли вона поступається перед труднощами, пояснення труднощів відбувається через зовнішні обставини при цьому недоліки просто не помічаються або внутрішній недолік сприймається як перевага. Очевидно, що у людей відмінні не лише шляхи подолання перешкод, а й ставлення до них. У зв'язку з цим виділяються дві поведінкові стратегії: лінія такої внутрішньої

перебудови, при якій в тій чи іншій формі реалізується потреба в подоланні недоліку, і лінія відмови від боротьби з недоліком.

Абілітація – це комплекс дій, спрямованих на формування нових і мобілізацію наявних ресурсів і можливостей соціального, психічного та фізичного розвитку інваліда. Реабілітація – це відновлення втрачених внаслідок хвороби чи травми здатностей. Адаптація, таким чином, виступає як поняття, що об'єднує в собі абілітацію і реабілітацію [5, с. 65].

Суспільство має максимально адаптувати свої стандарти до особливих потреб людей, що мають інвалідність, з тим, щоб вони могли жити незалежним життям. Тобто шлях вирішення проблеми не у підтягуванні інваліда до рівня здорової людини, а у створенні У ряді робіт психологів та психофізіологів (Н. Леонтьєв, О. Запорожець, П. Анохін, О. Лурія) показано, що при компенсації відбуваються два типи змін в організмі: — гомосистемні, які відносяться до резервних можливостей функціональної системи, та гетеросистемні, які виходять із сфери діяльності однієї функціональної системи.

Вивчаючи відновлення різних функцій, порушених внаслідок сенсорних дефектів, О. Лурія виділяє три переважаючі типи відновлення: 1) відновлення відбувається через розгальмування тимчасово ослаблених функцій; 2) використовуються побічні можливості протилежної півкулі, з якою безпосереднім чином не пов'язана робота пригнічених функцій; 3) докорінна перебудова функціональних систем, яка потребує великої та різносторонньої участі компенсації з підновлення розладнаної функції [4, с. 55].

Специфіка порушеної функції, звичайно, відображається на прийомах її відновлення, але основні її типи і форми компенсації залишаються однорідними. Збереження стійкої та інтенсивної мотивації, стійка спрямованість людини на роботу по компенсації дефекту є практично основною умовою успішного відновлення порушених функцій.

Дослідження з відновлення мозкових функцій після травм переконливо демонструють пластичність центральної нервової системи, величезні її ресурси при враженнях, показують різноманітність форм компенсації. При таких дефектах показано, що ефективна компенсація досягається не шляхом інстинктивного, автоматичного пристосування, а систематичним відновлювальним навчанням.

Таким чином, компенсація в психіці завжди викликається зовнішніми причинами і розвивається залежно від життєвої позиції людини, від взаємодії з іншими людьми. Сама ж компенсація знаходиться в залежності від значимості дефекту, якою значною мірою визначається і потреба його заміщення [2, с. 72]. Хоча людина не завжди усвідомлює наявність, дефекту, його значимість і тому не завжди виникає суб'єктивна потреба в компенсації, проте цей процес може відбуватися і автоматично, оскільки свідомі і несвідомі компоненти компенсації взаємопов'язані.

Процеси компенсації відбуваються вільно, а спрямовані на певні цілі. Ця соціальна обумовленість розвитку такої особистості визначається насамперед тим, що сама дія дефекту завжди виявляється вторинною, не безпосередньо відображеною.

У наш час допомога людям з порушеною дієздатністю стає все важливішим суспільним завданням. Соціальний захист молоді з обмеженою дієздатністю набуває дедалі глибшого характеру, тобто суспільство прагне задовольняти все ширше коло їх потреб, наближати умови їх життя до умов життя здорової молоді [9, с. 283]. Соціальний захист інвалідів з боку держави полягає у наданні грошової допомоги, засобів пересування, протезування, орієнтації і сприйняття інформації, пристосованого житла, у встановленні опіки або стороннього догляду, а також пристосуванні забудови населених пунктів, громадського транспорту, засобів комунікації і зв'язку до особливих потреб інвалідів.

Так Х.Я. Сайко нещодавно було проведено дослідження, в якому автор з метою ефективності впливу корекційного педагога на оптимальний результат роботи з особами із аутизмом визначила наступні критерії його суб'єктно-особистісної готовності:

Критеріями сформованості мотиваційного компоненту суб'єктноособистісної готовності виступають: професійна компетентність, стабільність, реагування на виклики, самоконтроль, саморегуляція, самовизначення, саморозвиток, орієнтація: на альтруїзм, працю, результат і свободу та на професійно-кар'єрну розбудову власної життєтворчості.

Критеріями сформованості когнітивного компоненту суб'єктноособистісної готовності визначено: наявність власного інтелектуального професійного особистісного поля, інтелектуальну особистісну автономію, професійну компетентність, ідентифікацію та інтеграцію стилів життя. Критеріями сформованості емоційно-вольового компоненту суб'єктноособистісної готовності встановлені: емпатія, позитивне ставлення до аутичної дитини, стресостійкість, емоційна сталість, керування емоціями, інтелектуальний аналіз емоцій [6].

Таким чином, процес розвитку особистості з функціональними обмеженнями двояким чином обумовлений: соціальна реалізація дефекту (почуття неповноцінності) є одна сторона соціальної обумовленості розвитку, соціальна спрямованість компенсації на пристосування до тих умов середовища, що створені і склалися в розрахунок на нормальний людський тип, складає її другу сторону.

Методика та організація дослідження. У психологічному дослідженні брали участь 40 молодих осіб з високим рівнем аутизму віком від 16 до 18 років. Це були учні центру денного перебування для дітей із високим рівнем аутизму Регіональної Спілки «Справа Кольпінга» (м. Львів) та Львівської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 6 для дітей з тяжкими вадами мовлення (23 хлопці і 13 дівчат). У процесі роботи були використані такі методики: ляйтер; методика «Психолого – освітній профіль» ААРЕР; опитувальника ADI-R, методика Leuter.

Результати дослідження. Згідно із результатами методики «Психолого – освітній профіль» ААРЕР встановлено, що у 9,1% молоді переважає високий рівень професійних навичок, 55,2% середній рівень прояву цієї ознаки, а в 35,7% низький рівень. Це свідчить про те, що молодь з високим рівнем аутизму має звичку до постійного повторення одноманітних рухів та здатні ретельно виконувати професійні обов'язки, якщо ці рухи є виконанням простої трудової дії. У 17,2% із високим рівнем аутизму переважає високий рівень самостійності, у 43,6% середній, а в 39,2% низький рівень прояву цієї ознаки. У більшості молодих осіб з важким рівнем аутизму переважає середній рівень самостійності. Також у 17,2% із важким рівнем аутизму переважає високий рівень функціонального спілкування, у 55,6% середній, а в 27,2% низький рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що у більшості молодих осіб із аутизмом переважає середній рівень функціонального спілкування (рис. 1).

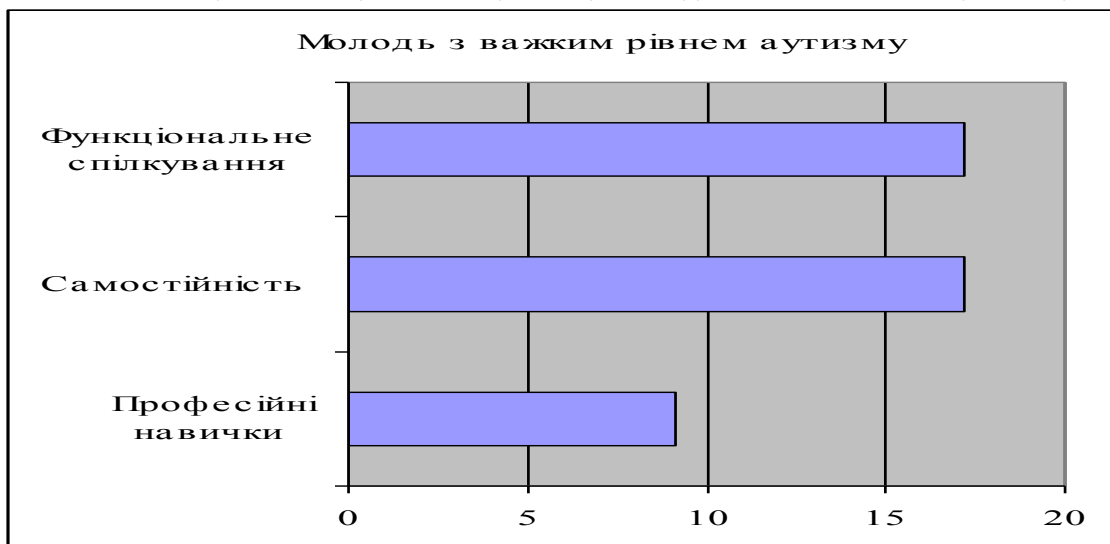


Рис. 1. Результати за методикою «Психолого – освітній профіль» ААРЕР серед молоді з аутизмом

Виявлено, що у 43,2% молоді із аутизмом переважає високий рівень прояву стереотипних висловлювань, у 38,2% середній, а в 18,6% низький. Це свідчить про те, що у більшості молоді із аутизмом переважає високий рівень прояву стереотипних висловлювань. Також у 39,7% молоді із аутизмом переважає високий рівень використання тіла іншої людини для спілкування, у 18% середній, а в 42,3% низький. У більшості молоді із аутизмом переважає низький рівень використання тіла іншої людини для спілкування, оскільки з ними проводиться систематична корекційна робота. У 26,7% молоді із аутизмом переважає високий рівень спонтанної імітації дій, у 40,6% середній, а в 32,7% низький. Це свідчить про те, що у молоді із аутизмом переважає середній рівень спонтанної імітації

дій. Також у 11,5% молоді із аутизмом переважає високий рівень соціальної ініціативи, у 40,7% середній, а в 47,8% низький. У більшості молоді із аутизмом переважає середній рівень соціальної ініціативи, оскільки вони систематично відвідують заняття в центрі денного перебування (рис. 2).

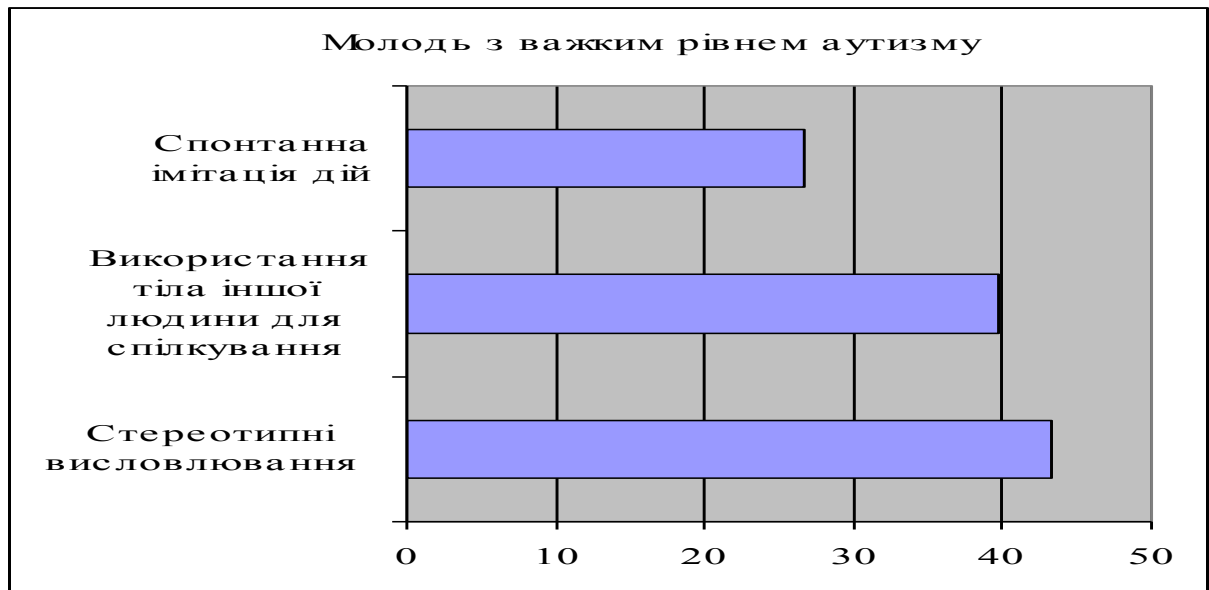


Рис. 2. Результати за методикою ADI-R серед молоді з аутизмом

Згідно із результатами методики Leuter встановлено, що у 19,3% молоді із аутизмом переважає високий рівень прогресивної пам'яті (FM), у 38,2% середній, а в 42,5% низький. У більшості молоді із аутизмом переважає середній рівень прогресивної пам'яті. Також у 21,4% молоді із аутизмом переважає високий рівень розподілу уваги (AD), у 41,5% середній, а в 37,1% низький. Це свідчить про те, що у більшості молоді із аутизмом переважає середній рівень розподілу уваги. У 24,6% молоді із аутизмом інклюзивної школи із аутизмом переважає високий рівень реверсивної пам'яті (RM), у 39% середній, а в 36,4% низький. У більшості молоді із аутизмом переважає середній рівень реверсивної пам'яті, що свідчить про ефективність проведеної корекційними педагогами психокорекційної роботи з учнями та систематичне відвідування занять у центрі денного перебування (рис. 3).

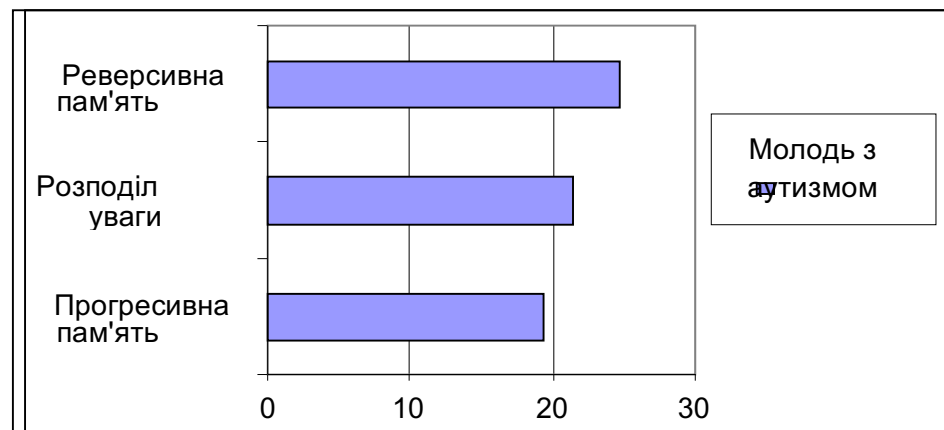


Рис. 3. Результати за методикою Leuter серед учнів інклюзивної школи молодшого шкільного віку із аутизмом

Згідно із результатами кореляційного аналізу виявлено в групі підлітків із аутизмом виявлений прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками порядкова послідовність та спонтанна імітація ($r=0,35$), соціальна ініціатива ($r=0,43$). Високий рівень порядкової послідовності перебуває у взаємозв'язку із здатністю до спонтанної імітації та соціальною ініціативністю (рис. 4).



Рис. 4. Взаємозв'язок порядкової послідовності із спонтанною імітацією та соціальною ініціативою

Отриманий прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками стереотипні висловлювання та якісні порушення реципрокної соціальної взаємодії ($r=0,47$), стійкість уваги ($r=-0,31$). Високий рівень прояву стереотипних висловлювань призводить до якісних порушень реципрокної соціальної взаємодії та зниження стійкості уваги (рис. 5).

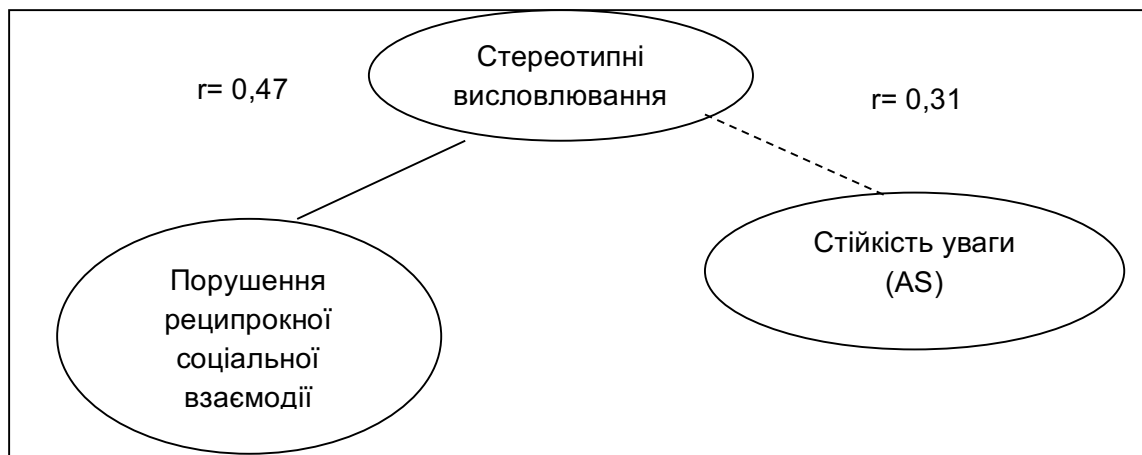


Рис. 5. Взаємозв'язок стереотипних висловлювань із порушенням реципрокної соціальної взаємодії та стійкістю уваги

Висновки та перспективи подальших досліджень. Для ефективної соціалізації особистості обмеженими можливостями потрібно: якомога раннє здійснення реабілітаційних заходів, інтеграцію в соціум бажано розпочинати з групи з високими показниками психологічного благополуччя, створюючи умови для працевлаштування, належного соціального статусу тощо; неперервно, враховуючи складну міжетапну взаємодію, сприяти розвитку і культивуванню потреб, що мають розвивальну та компенсаторну цінність; системно і комплексно, враховуючи індивідуальний підхід, забезпечувати психологічний супровід на важливих етапах соціалізації особистості з обмеженими можливостями.

Література

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. / Л.С. Выготский. – Т. 5: Основы дефектологии / Л.С. Выготский / Под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Земцова М. И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности. – М., 1996. – С. 72–81
3. Леонтьев Д. А., Александрова Л. А. Вызов инвалидности: от проблемы к задаче // Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д. А. Леонтьева. М., 2010. – 180 с.
4. Лурья А. Р. Внутренняя картина болезни и ятрогенные заболевания, – М.: Медицина, 1977. – 112 с.
5. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги. Навчальний посібник, 2006. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. – 110 с.

6. Сайко Х. Я.. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Х. Я. Сайко. – К., 2016. –19 с.
7. Томчук М.І. Соціально-психологічні проблеми розвитку особистості з особливими потребами / М.І. Томчук // Підготовка соціального працівника: надбання, проблеми, перспективи: зб. наук. пр. за результатами Всеукр. конф. / Університет «Україна». – Хмельницький, 2003. – С. 58-60
8. Bazaeva T. Роль личностных особенностей подростков с нарушениями опорнодвигательного аппарата в их психологической реабилитации // Проблемы профилактики инвалидности и реабилитации инвалидов с детства: Тез докл.— Ленинград, 1990.— С. 24—25.
9. Kateryna. O. Ostrovska, Ihor P. Ostrovsky, Khrystyna Y. Saiko. Interconnection between intellectual development levels and professional orientation of adolescents with autism // Koninskie Studia Spoleczno-Ekoniczne, Tom 3, № 4, 2017. – P. 283-291.

References transliterated

1. Vygotsky`j L.S. Sobrany`e sochy`neny`j: v 6-ty` t. / L.S. Vygotsky`j. – T. 5: Osnovy defektology`y` / L.S. Vygotsky`j / Pod. red. T.A. Vlasovoj. – M.: Pedagogy`ka, 1983. – 368 s.
2. Zemczova M. Y`. Puty` kompensacy`y` slepoty v processe poznavatel`noj y` trudovoj deyatel`nosti`.— M.,1996.— S. 72—81
3. Leont`ev D. A., Aleksandrova L. A. Vyzov y`nvaly`dnosty`: ot problemy k zadache // Tret`ya Vserossy`jskaya nauchno-prakty`cheskaya konferency`ya po ekzy`stency`al`noj psy`xology`y`: Matery`aly soobshheny`j / Pod red. D. A. Leont`eva. M., 2010. — 180 s.
4. Lury`ya A. R. Vnutrennyaya karty`na bolezny` y` yatrogenные zabolevany`ya,— M.: Medy`cy`na, 1977.— 112 s.
5. Ostrovs`ka K. O. Auty`zm: problemy` psy`xologichnoyi dopomogy`. Navchal`ny`j posibny`k, 2006. – L`viv: Vy`davny`chy`j centr LNU imeni Ivana Franka. – 110 s.
6. Sajko X. Ya.. Sub'yektno-osoby`stisna gotovnist` korekciynogo pedagoga do vy`xovannya ditej z auty`zmom: avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psy`xol. nauk : 19.00.08 «Special`na psy`xologiya» / X. Ya. Sajko. – K., 2016. –19 s.
7. Tomchuk M.I. Social`no-psy`xologichni problemy` rozvy`tku osoby`stosti z osoby`vy`my` potrebamy` / M.I. Tomchuk // Pidgotovka social`nogo pracivny`ka: nadbannya, problemy`, perspekty`vy`: zb. nauk. pr. za rezul`tatamy` Vseukr. konf. / Universy`tet «Ukrayina». – Xmel`ny`cz`ky`j, 2003. – S. 58-60
8. Bazaeva T. Rol` ly`chnostny`x osobennostej podrostkov s narusheny`yamy` opornodvy`gatel`nogo apparata v y`x psy`xology`cheskoj reaby`ly`tacy`y` // Problemy profy`lakti`ky` y`nvaly`dnosty`y` reaby`ly`tacy`y` y`nvaly`dov s detstva: Tez dokl.— Leny`ngrad, 1990.— S. 24—25.
9. Kateryna. O. Ostrovska, Ihor P. Ostrovsky, Khrystyna Y. Saiko. Interconnection between intellectual development levels and professional orientation of adolescents with autism//Koninskie Studia Spoleczno-Ekoniczne, Tom 3, #4, 2017. – P.283-291.

УДК 159.9.:316.6

orcid.org/0000-0002-5388-4829

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-10

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПАНІЙ

I.I. Лепська

аспірантка кафедри теоретичної та практичної психології

Національного університету «Львівська політехніка»

iralepska@gmail.com

Лепська І.І. Особливості організаційної культури інформаційно-технологічних компаній. У статті розглянуто сучасний стан української галузі інформаційних технологій та проаналізовано останні дослідження тенденцій в управлінні персоналом. Здійснено теоретичний аналіз основних психологічних особливостей та визначено ключові компоненти організаційної культури інформаційно-технологічних компаній. Визначено, що особливості культури інформаційно-технологічних компаній пов'язані з особливостями самих організацій, які функціонують у глобальному, конкурентному та технологічному середовищі. Єдиної найкращої культури для всіх організацій цього типу не існує – у кожному випадку вона визначається цілями, специфікою діяльності та умовами функціонування організації. Зроблено висновки про необхідність подальшого дослідження феномену та формування організаційної культури інформаційно-технологічних компаній.

Ключові слова: інформаційно-технологічна компанія, організація, персонал, організаційна культура, гнучкість, адаптивність.

Lepska, I.I. Features of the organizational culture of information technology companies. The paper is dedicated to the psychological peculiarities of the organizational culture of information technology (IT) companies. In addition, the article considers the current state of the Ukrainian industry of information technologies and analyzes recent trends in human resource management. The field of information technology is the key driver of the Ukrainian

economy and counts about 3 000 companies, which employ more than 116 000 professionals. Employees are the main resource of any information technology company that creates new challenges for companies in terms of attracting and retaining them. Rapid technological development, demographic and geopolitical changes require flexibility and adaptability from organizations to remain competitive and successful. In the context of constant changes, organizational culture becomes as a competitive advantage that can not be copied and the only factor that business can control. The organizational culture of an IT company is defined as the underlying beliefs, assumptions, values and ways of interacting that contribute to the unique psychological environment of an organization. Organizational culture’s features of IT companies are determined by their functioning in a global, competitive and technological environment. Best practices analysis points to the fact that in a constantly changing environment, those companies that use human to human approach remain prosperous. From the literature review, the key components of the organizational culture of IT companies are identified as follows: 1) mission and values; 2) effective leadership; 3) engaged personnel; 4) flexible structure; 5) transparent communication. According to the researchers, in the future, these components will remain stable but their characteristics will change. The conducted theoretical analysis shows that the culture of IT companies requires further empirical research. It may lead us to new approaches to the building of an effective organizational culture which not only distinguishes one company from another, but also provides a successful functioning of the company in the long run.

Key words: information technology company, organization, personnel, organizational culture, flexibility, adaptability.

Постановка проблеми. Галузь інформаційних технологій (обробка, зберігання і передача даних) є ключовим драйвером української економіки та продовжує динамічно розвиватись. *Інформаційно-технологічна компанія* (далі – ІТ-компанія) – організація, яка займається виробництвом програмних продуктів та/або наданням програмних послуг, отримуючи від цього прибуток (SoftServe, Eleks, EPAM, GlobalLogic та інші). В Україні функціонує близько 3 тисяч таких компаній, в діяльності яких залучено понад 116 тисяч фахівців. За даними International Trade Centre, Україна входить у топ-25 найбільших експортерів технологічних послуг у світі, а українські спеціалісти створюють рішення для міжнародних компаній зі списку Global Fortune 500 (рейтинг найбільших корпорацій світу). Лише за останні десять років, починаючи з 2008 року, експортний потенціал індустрії інформаційних послуг України зріс майже у 6 разів і у 2017 році склав 3,6 млрд доларів США [10; 11]. Основними замовниками інформаційних послуг в ІТ-компаніях України є США та країни Європейського Союзу.

Успіх українських ІТ-компаній на світовому ринку, у першу чергу, забезпечується високим рівнем фаховості найманого персоналу. Працівники є основним ресурсом будь-якої інформаційно-технологічної компанії, адже саме люди створюють інновації та реалізують їх комерційний потенціал. Згідно з прогнозами, кількість працівників української галузі інформаційних технологій до 2020 року зросте до понад 240 тисяч [3]. Разом з тим, глобальні дослідження свідчать, що покоління Y (міленіали) до 2030 становитиме приблизно 75% світового ринку праці [24]. Все це в умовах мінливого середовища та постійних змін створює для компаній нові виклики з точки зору залучення та утримання працівників.

Бурхливий розвиток технологій, демографічні та геополітичні зміни вимагають від організацій гнучкості та адаптивності, щоб залишатись конкурентноздатними й успішними. Таким чином, *організаційна культура* постає саме тією конкурентною перевагою, яку неможливо скопіювати, і єдиним фактором, який бізнес може контролювати в умовах постійних змін. З цим твердженням згодні понад 80% керівників компаній з усього світу, за результатами глобального дослідження «Culture and change management survey», проведеного The Katzenback Center at Booz and Company [14]. Для більшості з них (87% респондентів) саме організаційна культура і залученість персоналу є пріоритетними питаннями в управлінні бізнесом.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Поняття організаційної культури та її вплив на ефективність діяльності організації досліджували такі іноземні вчені: П. Друкер, Е. Шейн, Ч. Хенді, Г. Хофстеде, К. Камерон, Р. Куїн, П. Харіс. Вивченням явища організаційної культури активно займаються також і українські науковці, зокрема Л. Карамушка, І. Сняданко, Н. Коломінський, В. Лозниця, В. Кравченко, А. Колот, Д. Богиня, В. Данюк, І. Мажура, Ж. Серкіс, К. Ушаков. Що стосується досліджень культури інформаційно-технологічних компаній, то в українському контексті вона частіше є об’єктом уваги з економічної точки зору, а її психологічні особливості не є достатньо вивченими.

Метою цієї статті є здійснення теоретичного аналізу психологічних особливостей організаційної культури інформаційно-технологічних компаній у сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Слід зазначити, що у наукових джерелах немає єдиного тлумачення терміну «організаційна культура», а також у багатьох дослідженнях фігурує поняття «корпоративна культура» – за В. Співаком, ці поняття можна вважати тотожними [8]. Як показують спостереження, перший термін є більш широко застосованим, але другий частіше вживається у сучасному бізнес середовищі.

I. Сняданко виділяє три основних підходи, в межах яких можна трактувати феномен організаційної культури: символічний, когнітивний та системний [7].

Символічний підхід, представниками якого є такі дослідники як Е. Шейн, Н. Леметр, С. Мішон, П. Штерн, А. Францев та інші, ґрунтується на уявленнях про нестабільність і невизначеність як характеристики, що притаманні організаціям. За рахунок того, що символ в нестабільному середовищі стає орієнтиром, значення якого однаково розуміють усі члени організації, він використовується ними для зниження рівня невизначеності. У руслі такого підходу знаходиться визначення організаційної культури, дане французькими соціологами С. Мішоном і П. Штерном: «Організаційна культура – це сукупність поведінок, символів, ритуалів і міфів, які відповідають певним цінностям, що властиві організаціям, та передаються кожному члену із уст в уста як життєвий досвід» [12].

Е. Шейн вважав, що культуру групи можна вивчати трьома способами: розглядаючи її артефакти, такі як фізичний простір і поведінка; вивчаючи переконання та цінності членів групи; або дивлячись глибше, щоб дістатися основ, на яких базуються згадані цінності [22]. У цьому контексті, А. Грант зауважував, що люди складають враження про сильну культуру завдяки артефактам, тому що вони найпомітніші, але цінності й те, на чому вони базуються, мають набагато більше значення [15].

У межах когнітивного підходу феномен організаційної культури розглядали вчені К. Камерон, Р. Куїн, Дж. Рорбах, У. Оучі, Т. Парсон та інші. Когнітивний підхід розглядає культуру як «систему знань, вірувань і правил», яка існує у свідомості членів організації. Дані когнітивні патерни і моделі представляють собою репрезентації соціальних взаємозв'язків, виробничих відносин, а також усього спектру організаційних факторів. Ці когнітивні репрезентації формуються у процесі набуття людиною організаційного досвіду і регулюють його організаційну поведінку. Завдання організації тут – свідомо координувати колективні дії персоналу, в ході яких він породжує сенс існування організації в цілому і своєї праці зокрема [19].

Системний (цілісний) підхід, в становленні якого значну роль відіграли дослідження В. Сате, В. Снеткова, В. Співака, Ж. Серкіс, П. Харіса і Р. Морана та інших, у ролі основної культурної детермінанти розглядає організаційний клімат як сукупність об'єктивних властивостей організації (формальна структура, стиль керівництва, цілі організації тощо), з одного боку, і як психологічного середовища (суб'єктивні враження, сприйняття організації зі сторони її працівників), з іншого боку. Культура в межах даного підходу визначається або через зразки поведінки, комунікації і ставлення до матеріальних засобів членів організації, або на основі існуючих вірувань, цінностей та ідей, що об'єднують людей в одне ціле [12; 17].

На основі останнього підходу дослідниками Ф. Харісом та Р. Мораном були запропоновані десять характеристик організаційної культури, розділяючи які працівники створюють своє фізичне та інтелектуальне середовище, здійснюють дії, які адекватно сприймаються іншими, виявляють зрозумілі всім почуття та емоції. Все це сприймається новими членами команди, допомагає їм засвоїти культуру організації та дати власне визначення подіям.

Отже, до основних характеристик організаційної культури належать: 1) усвідомлення себе і свого місця в організації; 2) комунікативна система і мова спілкування; 3) зовнішній вигляд, одяг і представлення себе на робочому місці; 4) що і як їдять люди, традиції та звички в цій сфері; 5) усвідомлення часу, відношення до нього і його використання; 6) взаємовідносини між людьми; 7) цінності та норми; 8) віра у щось (чи когось) і ставлення до чогось (чи когось); 9) процес розвитку працівника і навчання, планування кар'єри; 10) трудова етика та стимулювання [16]. Зазначені характеристики організаційної культури визначають її концепцію в цілому. У будь-якій організаційній культурі потенційно закладено безліч субкультур, які виникають у випадку протиріч між складовими цілісної концепції [22].

Таким чином, часто організаційна культура трактується як філософія управління, цінності, вірування, очікування і норми, прийняті працівниками організації, що лежать в основі взаємодій як усередині, так і за межами організації.

Також можна стверджувати, що організаційна культура – це переконання, норми поведінки, установки і цінності, які є тими неписаними правилами, що визначають як повинні працювати і поводити себе люди в певній організації. Це унікальна «духовна програма», що відображає «індивідуальність» організації.

Усі ці підходи до визначень і тлумачень організаційної культури не суперечать один одному – у них переважають спільні моменти. Так, у більшості визначень автори посилаються на зразки базових уявлень, якими керуються члени організації у своїй поведінці та діях. Цінності, яких дотримується індивід, є ще однією загальною категорією, що включається авторами у визначення організаційної культури. Вони орієнтують індивіда на те, яку поведінку слід вважати прийнятною, а яку – ні. Так, у деяких організаціях вважається, що «клієнт завжди правий», а в інших може бути навпаки. Однак і в тому, і в іншому випадку прийнята цінність допомагає індивіду зрозуміти те, як він має діяти в конкретній ситуації. Третім загальним атрибутом терміну організаційної культури вважається «символіка», за допомогою якої цінності транслиуються членам організації [22]. Багато компаній мають спеціальні, призначені для всіх документи, в яких вони детально описують свої цінності. Однак зміст і значення цінностей найбільш повно розкриваються через історії, які існують в організації й іноді більше впливають на індивідів, ніж те, що офіційно записано.

Узагальнюючи те, що притаманне багатьом визначенням, можемо розуміти термін «організаційна культура» наступним чином. *Організаційна культура* – це система найважливіших колективних уявлень, які приймаються членами організації та виражаються у цілях, цінностях, нормах, правилах поведінки і санкціях, що проголошуються організацією, регулюючи поведінку та дії людей.

Організаційну культуру інформаційно-технологічної компанії (ІТ-компанії) можна визначити як сукупність характерних для персоналу цілей, цінностей, норм, та правил поведінки, які суттєво впливають на міжособистісну взаємодію працівників та діяльність організації загалом.

Аналіз найкращих практик вказує на те, що у мінливому середовищі успішними залишаються ті компанії, які *орієнтовані на людей* (Human to human approach). Це означає, що вони ретельно підходять до побудови трудової екосистеми: чітко формують власну місію та цінності, унікальну пропозицію як роботодавця, передбачають та розвивають у своїх працівників навички, які їм знадобляться у майбутньому, управляють залученістю та задоволеністю персоналу [4]. Прикладами таких технологічних компаній є Google та Facebook, яких називають «роботодавцями мрії», тому що вони цінують персонал, вдосконалюють умови праці і створюють середовище для генерації ідей, забезпечуючи своїм працівникам можливість здобути найкращий робочий досвід.

Огляд сучасної психолого-управлінської літератури [1-4; 6; 21-24] дозволяє виділити такі основні *компоненти організаційної культури інформаційно-технологічних компаній*:

1) *Місія та цінності*, які надихають та об'єднують людей. Місія відображає те, заради чого існує компанія, та скеровує працівників в одному напрямку, відповідаючи на питання: «Що, як і для кого робить компанія?». Наприклад, місія компанії SoftServe звучить так: «Дати змогу талановитим людям змінювати світ».

А. Грант пише про вплив місії не лише на відчуття щастя, а й на продуктивність [15]. Більше того, згідно з дослідженням EY [18], 87% лідерів вважає, що організації, які мають визначений і осмислений сенс існування, є більш успішними фінансово. Такого ж висновку дійшов Д. Коллінз, проаналізувавши діяльність всесвітньо відомих компаній, які протягом п'ятнадцяти років демонстрували стабільно високі прибутки та залишились успішними, незважаючи на кризу [6].

Цінності повинні описувати щоденну поведінку співробітників і визначати їх дії. Цінності, які зустрічаються найчастіше – орієнтація на клієнта, відповідальність і саморозвиток [4]. Цінності, які організація декларує, повинні якщо не повністю поділятися працівниками, то принаймні сприйматися ними позитивно. Якщо зміст організаційної культури відповідає основним потребам та інтересам працівників компанії, можна стверджувати, що організаційна культура компанії для них є привабливою.

2) Ключову роль у формуванні культури інформаційно-технологічних організацій відіграє *ефективне лідерство*. Сьогодні на зміну менеджеру-контролеру, основною задачею якого було досягнення поставлених бізнес-цілей, приходять лідер, який здатний піклуватися про благополуччя працівників та власним прикладом вести їх за собою.

Існує безліч підходів до визначення лідерства, що лише підкреслює важливість цього явища. Останні дослідження, проведені Ivey Ilnatowycz Institute for Leadership, пропонують модель, відповідно до якої основними компонентами лідерства є характер, компетенції та відданість [20]. П. Ленсіоні, аналізуючи основні дисфункції команди, однією з ключових компетенцій сучасного лідера вважає вміння формувати у команді довіру [21]. У свою чергу, С. Кові наголошує, що лідерство повинно фокусуватись на людях, а не речах; на перспективах, а не поточних проблемах; на розвитку стосунків, а не матеріальному забезпеченні [5].

3) *Залучений персонал* як ключовий ресурс інформаційно-технологічної компанії. Залученість – це стан емоційної та інтелектуальної віддачі працівників, який їх мотивує, стимулює і надихає виконувати свою роботу, незважаючи на інші фактори [4]. В умовах «війни за таланти» управління залученістю працівників є пріоритетом для більшості сучасних інформаційно-технологічних компаній [23]. Особливості роботи з поколінням Y ускладнюють залучення та утримання талантів – воно є найменш лояльним порівняно з іншими поколіннями, а його представники готові змінювати місце праці кожні 3 роки або частіше. При цьому, 88% респондентів в Україні відчувають різницю у ставленні до роботи кандидатів різних поколінь, але лише 58% організацій відповідно адаптують свої підходи до управління персоналом [9].

Огляд професійної літератури та аналіз успішних практик свідчить, що компанії, яким вдається підтримувати високий рівень залученості персоналу, демонструють кращі бізнес-результати, а саме – нижчий рівень плинності кадрів та абсентизму (ухилення від виконання робочих обов’язків), вищу продуктивність працівників, що у свою чергу веде до підвищення лояльності та задоволеності клієнтів.

4) *Гнучка організація праці*, яка дозволяє компаніям мислити і діяти швидко. Серед найбільш прогресивних компаній спостерігається тенденція до ліквідації зайвих рівнів ієрархії та спрощення організаційних структур, які стають більш плоскими, гнучкими та адаптивними. Поняття робочого місця стає все більш абстрактним – працівники можуть працювати з будь-якого місця у світі, при цьому залишаючись на зв’язку. Існують компанії, які пішли ще далі і запровадили *холократію* – метод організації праці, у якому саморегульовані команди здатні керувати процесом на свій розсуд та вирішувати задачі без формально визначених керівників [4]. Таким чином, працівники мають можливість самостійно приймати рішення та брати на себе відповідальність (ownership).

Останнім часом говорять про таку характеристику організації як *резилієнтність* (resilience) – здатності системи зберігати стійкість і життєздатність під впливом зовнішніх змін [13]. По суті, ця властивість тісно пов’язана з гнучкістю й означає вміння організації тримати удар та швидко відновлюватись після нього.

5) *Прозора комунікація* всередині та поза межами організації. У зв’язку зі стрімким розвитком інформаційних технологій (таких як соціальні мережі, мобільні додатки тощо), комунікація зазнає змін і будується на принципі прозорості. Наприклад, у Google новий інженер-програміст отримує доступ майже до всіх кодів у перший день [1]. У багатьох ІТ-компаніях існують внутрішні мережі, де лежать сценарії дій, плани запусків, звіти про тижневий прогрес співробітників, разом із щоквартальними цілями працівників та команд. Так, поширення набуває нова методологія постановки цілей та ключових результатів *OKR (Key Objectives and Results)*. На відміну від традиційних підходів, вона передбачає абсолютну відкритість та гарантує працівникам/командам різного рівня доступ до стратегічних цілей компанії, що у свою чергу підвищує взаємодію та згуртованість колективу [2].

Також ефективній комунікації сприяють: її зв’язок з цінностями, які декларуються в організації; наявність захоплюючого візуального контенту; використання усіх можливих каналів комунікації (омніканальність); забезпечення можливості працівникам висловлювати свою думку щодо функціонування організації тощо. Дослідження свідчать, що завдяки регулярному обміну даними підвищуються показники продуктивності організації [4].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. У ході технологічного прогресу організації інвестують в різноманітні інструменти автоматизації для досягнення бізнес-цілей та відповідним чином змінюють операційні моделі діяльності. Проте, організаціям слід ще навчитися максимально ефективно поєднувати роботу технологій та людини. Для цього потрібне відповідне середовище, де здійснюються інвестиції не лише в технологію, а й в культуру – унікальну конкурентну перевагу, яку неможливо скопіювати. Ефективна організаційна культура не лише відрізняє одну компанію від іншої, а й забезпечує успішне функціонування організації у довготерміновому періоді.

Особливості культури інформаційно-технологічних компаній пов’язані з особливостями самих організацій, які функціонують у глобальному, конкурентному та технологічному середовищі. Єдиною найкращою культурою для всіх організацій цього типу не існує – у кожному випадку вона визначається цілями, специфікою діяльності та умовами функціонування організації. Проте, можна визначити ключові компоненти організаційної культури, які, на думку дослідників, у майбутньому залишатимуться сталими – змінюватимуться лише їхні характеристики, щоб відповідати новому профілю працівника та роботодавця.

Проведений теоретичний аналіз свідчить, що культура інформаційно-технологічних компаній потребує подальшого емпіричного дослідження, у результаті якого можуть бути запропоновані нові підходи до формування ефективної організаційної культури.

Література

1. Бок Л. Работа рулит! Уроки Google: правила гри у команді мрії / пер. з англ. Анастасія Дудченко. – 2-ге вид. – Київ: Наш формат, 2017. – 424 с.
2. Доер Дж. Мір'яй важливе. OKR: проста ідея зростання вдсятеро / Переклад з англійської Дениса Суворова. – Київ: Yakaboo Publishing, 2018. – 296 с.
3. Дослідження PwC по IT-індустрії у 2016 [Електронний ресурс] // European Business Association. – Режим доступу: https://eba.com.ua/static/export_it_industryfinal_29092016.pdf
4. Как построить организацию будущего: новые тенденции в управлении персоналом [Электронный ресурс] // Kyivstar Business Hub. – Режим доступа: <https://bit.ly/2zB546y>
5. Кови С. Лидерство, основанное на принципах. – Альпина Паблишер, 2013. – 302 с.
6. Коллінз Дж. Від хорошого до величного. Чому одні компанії прориваються, а інші – ні / пер. з англ. Оксана Савчин. – К.: Наш Формат, 2017. – 368 с.
7. Сняданко І. І. Соціально-психологічні умови формування організаційної культури промислового підприємства: дис.. канд. психол. наук: 19.00.05 / АПН України; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. — К., 2007. — 333 с.
8. Спивак В. А. Корпоративная культура. – Санкт-Петербург, 2001. – 352 с.
9. Стратегічні перспективи ринку праці України 2017 [Електронний ресурс] // EY. – Режим доступу: <https://go.ey.com/2FTQJ2A>
10. Українська IT-індустрія: загальні дані та рівень спеціалістів [Електронний ресурс] // IT Ukraine Association. – Режим доступу: <https://bit.ly/2FRnJkf>
11. Що ви знаєте про українську IT-індустрію? [Електронний ресурс] // European Business Association. – Режим доступу: <https://eba.com.ua/know-ukrainian-industry/>
12. Элвессон М. Организационная культура / Пер. с англ. – Х.: Гуманитарный центр, 2005. – 460 с.
13. Adaptive organizational resilience: an evolutionary perspective. Ian P McCarthy, Mark Collard, Michael Johnson [Electronic resource] // Science Direct. – Retrieved from: <https://bit.ly/2Rsn2iE>
14. Culture's role in enabling organizational change. Culture and change management survey [Electronic resource] // Strategy&. – Retrieved from: <https://pwc.to/2ph0K9A>
15. Grant A. Give and Take: A Revolutionary Approach to Success. – New York: Viking, 2013. – 320 p.
16. Harris P. P. & Moran R. T. Managing Cultural Differences. – Gulf Publishing Company, 1991. – 609 p.
17. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. – London: Mc Graw-Hill, 2010. – 360 p.
18. In a digital world, how can being human be key to unlocking more growth? 100% human at work [Electronic resource] // EY. – Retrieved from: https://www.ey.com/en_gl/workforce/humanatwork
19. Kameron Kim S., Quinn Robert E. Diagnosing and Changing Organizational Culture. Based on the Competing Values Framework. – Third Edition. – Jossey-Bass: A Wiley Imprint, 2011. – 268 p.
20. Leadership Research. Creating the ideas and insights of leader character [Electronic resource] // Ian O. Ichnatowycz Institute For Leadership. – Retrieved from: <https://www.ivey.uwo.ca/research/>
21. Lencioni P. The five dysfunctions of a team: a leadership fable. – First edition. – Jossey-Bass: A Wiley Imprint, 2002. – 230 p.
22. Schein E. H. Organizational Culture and Leadership. – Fifth edition. – Hoboken: Wiley, 2017. – 384 p.
23. The talent challenge: Rebalancing skills for the digital age [Electronic resource] // PwC. – Retrieved from: <https://pwc.to/2t3mNQ0>
24. The upside of disruption. Megatrends shaping 2016 and beyond [Electronic resource] // EY. – Retrieved from: <https://www.ey.com/gl/en/issues/business-environment/ey-megatrends>

Reference translated and transliterated

1. Adaptive organizational resilience: an evolutionary perspective. Ian P McCarthy, Mark Collard, Michael Johnson [Electronic resource] // Science Direct. – Retrieved from: <https://bit.ly/2Rsn2iE>
2. Alvesson M. Understanding Organizational Culture. – SAGE Publications, 2002. – 460 p.
3. Bock L. Work Rules!: Insights from Inside Google That Will Transform How You Live and Lead. – First edition. – Hachette Book Group: UK, 2015. – 416 p.
4. Collins J. Good to Great: Why Some Companies Make the Leap... And Others Don't. – Harper Business, 320 p.
5. Covey S. R. Principle-Centered Leadership. – First Fireside Edition. – Fireside: New York, 1992. – 337 p.
6. Culture's role in enabling organizational change. Culture and change management survey [Electronic resource] // Strategy&. – Retrieved from: <https://pwc.to/2ph0K9A>

7. Doerr J. Measure What Matters: How Google, Bono, and the Gates Foundation Rock the World with OKRs. – Portfolio/Penguin: New York, 2018. – 320 p.
8. Doslidzhennia PwC po IT-industrii u 2016 [Elektronnyi resurs] // European Business Association. – Rezhym dostupu: https://eba.com.ua/static/export_it_industryfinal_29092016.pdf
9. Grant A. Give and Take: A Revolutionary Approach to Success. – New York: Viking, 2013. – 320 p.
10. Harris P. P. & Moran R. T. Managing Cultural Differences. – Gulf Publishing Company, 1991. – 609 p.
11. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. – London: Mc Graw-Hill, 2010. – 360 p.
12. In a digital world, how can being human be key to unlocking more growth? 100% human at work [Electronic resource] // EY. – Retrieved from: https://www.ey.com/en_gl/workforce/humanatwork
13. Kak postroit' organizaciyu budushchego: novye tendencii v upravlenii personalom [Elektronnyj resurs] // Kyivstar Business Hub. – Rezhim dostupa: <https://bit.ly/2zB546y>
14. Kameron Kim S., Quinn Robert E. Diagnosing and Changing Organizational Culture. Based on the Competing Values Framework. – Third Edition. – Jossey-Bass: A Wiley Imprint, 2011. – 268 p.
15. Leadership Research. Creating the ideas and insights of leader character [Electronic resource] // Ian O. Ichnatowycz Institute For Leadership. – Retrieved from: <https://www.ivey.uwo.ca/research/>
16. Lencioni P. The five dysfunctions of a team: a leadership fable. – First edition. – Jossey-Bass: A Wiley Imprint, 2002. – 230 p.
17. Schein E. H. Organizational Culture and Leadership. – Fifth edition. – Hoboken: Wiley, 2017. – 384 p.
18. Shcho vy znaiete pro ukrainsku IT-industriiu? [Elektronnyi resurs] // European Business Association. – Rezhym dostupu: <https://eba.com.ua/know-ukrainian-industry/>
19. Sniadanko I. I. Sotsialno-psykholohichni umovy formuvannya orhanizatsiinoi kultury promysloвого pidpriemstva: dys.. kand. psykhol. nauk: 19.00.05 / APN Ukrainy; Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka. – K., 2007. – 333 s.
20. Spivak V. A. Korporativnaya kul'tura. – Sankt-Peterburg, 2001. – 352 s.
21. Stratehichni perspektyvy rynku pratsi Ukrainy 2017 [Elektronnyi resurs] // EY. – Rezhym dostupu: <https://go.ey.com/2FTOJ2A>
22. Stratehichni perspektyvy rynku pratsi Ukrainy 2017 [Elektronnyi resurs] // EY. – Rezhym dostupu: <https://go.ey.com/2FTOJ2A>
23. The talent challenge: Rebalancing skills for the digital age [Electronic resource] // PwC. – Retrieved from: <https://pwc.to/2t3mNQ0>
24. The upside of disruption. Megatrends shaping 2016 and beyond [Electronic resource] // EY. – Retrieved from: <https://www.ey.com/gl/en/issues/business-environment/ey-megatrends>

УДК 159.923.2

orcid.org/0000-0003-0615-250X

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-11

АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ПОНЯТТЯ «СТИЛЬ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ» В ПСИХОЛОГІЇ

О.Г. Малина

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Запорізького національного університету

lenamalina1975@gmail.com

Малина О.Г. Аналіз теоретичних підходів до поняття «стиль життя особистості» в психології. У статті проаналізовано основні методологічні підходи до розуміння природи феномену стилю життя особистості та його основних ознак. Стиль життя особистості розглядається як структура, що забезпечує варіативність життєдіяльності людей у суспільстві; виступає як форма самопрояву, самоствердження і самовдосконалення особистості і визначається як індивідуально-своєрідна цілісна система стійких засобів та форм опосередкування особистістю об'єктивних умов життєдіяльності, яка формується на основі потреб та здібностей і проявляється в процесі реалізації життєвої мети та планів особистості. На основі аналізу сучасних теоретичних та емпіричних досліджень феномен стилю життя особистості розглянуто як особливий індивідуальний спосіб здійснення особистістю обраного нею життєвого шляху, сукупність моделей поведінки, що фіксують усталено відтворювані риси, манери, нахили, тобто спосіб, яким людина як суб'єкт здійснює своє життя. Застосовано суб'єктний підхід до вивчення стилю життя і проведено категоріальний аналіз поняття «суб'єкт стилю життя», що дозволив розглядати стиль життя особистості як динамічну категорію, що відображає можливість його розвитку і характеризує змінюваність, безперервний перехід якості способу організації життєдіяльності особистості та виділити компенсаторну, адаптивну, диференційну, формоутворюючу, системоутворюючу, інтегративну функції стилю життя особистості.

Ключові слова: стиль життя особистості, суб'єкт стилю життя, структура, функції, життєвий шлях.

Malyna, O.H. Analysis of theoretical approaches to the concept of "lifestyle of personality" in psychology.

The article outlines the results of working out scientific literature on the problem, analyzes the main methodological approaches to understanding the nature of the phenomenon of a person's lifestyle and its main features. The style of

the person's life has been considered as a structure that provides variability of life of people in society; acts as a form of self-manifestation, self-affirmation and self-improvement of the individual, and is defined as an individually peculiar holistic system of sustainable means and forms of mediating the personality of objective life conditions, which is formed on the basis of needs and abilities and manifests itself in the process of realizing the purpose of life and individual plans. On the basis of the analysis of modern theoretical and empirical studies, the phenomenon of lifestyle personality has been considered as a special individual way of implementing the personality of her / his chosen life path, a set of behavior patterns that fix the established reproducible features, manners, inclinations, that is, the way in which a person as a subject carries out her / his life . The subject approach to the study of lifestyle and the categorical analysis of the concept of "subject of lifestyle," which allowed to consider the lifestyle of the individual as a dynamic category, reflecting the possibility of its development and characterizes the variability, the continuous transition of the quality of the way of organizing the life of the individual and highlight compensatory, adaptive, differential, form-forming, system-forming, integrative functions of the lifestyle of the individual.

Keywords: lifestyle of the person, subject of lifestyle, structure, functions, life path.

Постановка проблеми. Умови сучасного складного і стрімкого світу вимагають від особистості ефективності у найрізноманітніших ситуаціях, креативності та стресостійкості, що в свою чергу, потребує виховання морально-духовної зрілості особистості і висуває на перший план формування, а точніше, створення умов для гармонійної, духовно й фізично розвинутої особистості, індивідуальності. В теоретичному аспекті вирішення цієї проблеми неможливе без урахування реальної, конкретної особистості, а не її абстрактних моделей. Ще в 80-х роках Г. Оллпорт [1, с.97], підкреслюючи цілісність, перспективність та унікальність кожної людини, зазначив, що сучасна психологія з метою номотетичних законів загубила особистість, якою ми знаємо її в повсякденному житті, і тому, її першочергова мета – врятувати і відновити особистість як психологічну даність. Це зауваження класика повною мірою відноситься і до вітчизняної психології, де розрив між теорією та практикою найбільш очевидний.

Для практичного розв'язання проблеми велике значення має аналіз особливостей прояву життя особистості в різних сферах її життя та діяльності, аналіз вчинків людини, її ставлення до себе й до інших, дослідження чинників суспільної творчості особистості. В психологічному аспекті окреслені питання найбільш концентровано можуть бути досліджені за допомогою такого феномену як стиль життя особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Генезис вивчення стильових явищ дозволяє окреслити деякі сформовані тенденції в їх дослідженні, що, в свою чергу, дає змогу плідно використати досвід опрацювання цієї проблематики такими відомими дослідниками як А.Адлер, Г. Уїткін, Є. Климов, Мерлін, В.Н. Дружинін, Д.О. Леонтьєв, Є.П. Ільїн, , Е.Г. Злобіна, Л.В. Сохань, В.О.Тихонович, О.А. Донченко., О.О. Кронік та ін.

Не зважаючи на різноманітність підходів до визначення природи стильових явищ та широку сферу досліджень стильової проблематики (від “узагальнюючого” стилю життя, когнітивних стилів до стилів реагування на стрес) можна окреслити “загальнородові” риси, притаманні усім напрямкам досліджень і найбільш характерні проблеми аналізу:

1) розпливчастість, туманність меж вихідного визначення поняття “стиль”, яке стало надто широко вживатися і на даний час у працях сучасних дослідників співвідноситься чи не зо всіма проявами психіки. Це наслідок ситуації, коли первісно непсихологічне поняття “стиль”, опинившись в психологічному контексті, наскільки змінило своє значення, що стало суперечити його розумінню в повсякденному, звичайному розумінні. В. Н. Дружинін з цього приводу [5, с.280], зазначає, що стиль – це явище, яке набуває серед останніх досліджень кожен раз новий предметний зміст, наприклад близьке до понять: здібності, риса особистості, стратегія поведінки, - в залежності від контексту, який вживає дослідник, а можливо і від його індивідуального словника. І якщо в цьому випадку спробувати дати описання цього терміну, то воно розшириться до рівня всієї психології.

2) стійка диспропорція між накопиченим емпіричним матеріалом та їх теоретичним концептуальним осмисленням, яка виникла західній та вітчизняній психології. В особливості, коли йдеться про інтеграцію даних та гіпотез на основі цілісного уявлення про суть цього явища. “Більшість “нових відкриттів, - як висловився з цього приводу О.В. Лібін, - існують як би самі по собі і їх надзвичайна оригінальність незабаром переходить в зовсім не надзвичайну самотність.” [5, с.279].

3) відносно незалежний розвиток різних напрямів вивчення стилів; диференціювання різних підходів в середині кожного напрямку і накопичення внутрішніх протиріч; відсутність концепцій,

узагальнюючих матеріал досліджень останніх років (1980 – 1990 рр), навіть спроби синтезувати дослідження в цій області і уявити картину в цілому. Це пов'язано, в свою чергу, с труднощами виділення засад для побудови класифікацій та типологій стильових параметрів.

4) акцентування уваги дослідників на детермінації стиля психологічними особливостями людини і незадовільна вирішеність питання про його середовищну (діяльнісну) детермінацію;

5) більша вивченість проявів стилю, ніж його структурно-функціональна організація;

6) невизначеність питання “мінливості” стилю та роль і значення впливу оточуючих людей на формування та функціонування стилю;

7) суперечливість думок з приводу співвідношення і зв'язку стилю і результату (тобто його прямої та зворотної детермінації), та понять “стиль” і “особистості”, які досить часто ототожнюються в диференціально-психологічних дослідженнях.

Мета статті полягає у вирішенні окреслених завдань, а за умови адекватного визначення поняття “стиль”, аналізу його функцій, природи та характерних ознак. При цьому розбіжність поглядів дослідників з усіх вихідних питань не є випадковою, бо вона відображає неабиякі методологічні та методичні труднощі психологічної науки в поясненні поведінки і діяльності конкретної людини.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. О.В.Лібін, І.П.Шкуратова, Д.О.Леонт'єв, Л.Н.Собч'к, В.Н.Дружинін, В.А.Толочек, О.О.Кронік, Л.Д.Сохань та ін. в галузі стильових феноменів вказують на те, що різноманітні стилі (діяльності, спілкування, керівництва, життя) при специфічності та різноманітності їх проявів мають одну природу і діють за однорідними механізмами.

Метапараметри стиля людини, на думку О.В. Лібіна [5, с.115], утворюють певну систему координат як для вивчення інструментального боку індивідуальної поведінки і діяльності, так і для дослідження типологічних особливостей людей. Тобто всі виявлені дослідниками стильових явищ загальні інваріантні характеристики, які притаманні різноманітним специфічним стилям, функціонуючим на різних рівнях організації особистості, але мають одну природу і споріднені механізми функціонування, що дає змогу виділити загальні характеристики, притаманні усім стильовим явищам, в тому числі й стилю життя особистості.

На сьогодні стиль визначається як “характерна фізіогномічна єдність явищ людського життя та діяльності, типова форма його зовнішнього виразу” [7, с.135], причому його найважливішою характеристикою є його зв'язок з “виразом (свідомим чи неусвідомлюваним) самопроявом людини в зовні” [5, с.264]. Т.М. Титаренко зазначила, що “найчастіше стилем називають форму, в якій виступає людина, образні прийоми чи способи типових проявів людського життя і діяльності”, причому особистість в контексті стильового прояву відображається в формі дій, вчинків, життєдіяльності в цілому [6, с.188]. При цьому слід підкреслити, що стиль – це не людина всупереч думці Г. Де Бюффона про тотожність особистості та її поведінки) і не сутність її індивідуально-своєрідного буття.

Це, перш за все, спосіб прояву людини в світі и спосіб нашої взаємодії з оточуючою дійсністю. Розуміння стиля як формоутворюючого елемента цієї взаємодії має бути вихідним положенням в розробці методологічних та методичних підходів до вивчення стилю життя як психологічного феномену.

Крім цього, поняття “стиль” завжди застосовується для опису стійкості та цілісності, характерної єдності, системи прийомів та засобів людської діяльності. Походячи з мистецтва, стиль завжди визначав, по-перше, індивідуальну, по-друге, цілісну систему самопрояву. Доречи, А.Адлер був чи не єдиним дослідником, який зберіг і продовжив традицію вивчення стилю як цілісного феномену. Ця стилева єдність не іманентна власне процесу чи результату діяльності. Вона відображає втілення в засобі діяльності єдність конкретно-історичних сутнісних сил суб'єкта.

А.Адлер, з ім'ям якого, пов'язаний розвиток власне психологічного підходу до дослідження стилю життя, вводив термін “стиль” для позначення сукупності захисних стратегій та компенсаторних прийомів, вироблюваних суб'єктом як відповідь на вплив з боку найближчого соціального оточення. Те, які цілі ставить перед собою людина в процесі рішення основних життєвих задач і які засоби їх досягнення вона використовує, визначає стиль життя – єдину лінію активності, яка пронизує всю життєдіяльність людини і закладає фундамент формування її життєвого шляху. Теорія А.Адлера визначила методологію досліджень стилю життя в західній психології, яка будується на наступних основних положеннях:

- 1) стиль життя зображає собою прояв цілісності індивідуальності;
- 2) стиль життя зв'язаний з визначеною спрямованістю та системою цінностей особистості;
- 3) стиль життя виконує комплексну функцію, що допомагає індивідуальності найбільш ефективно пристосовуватися до вимог середовища.

Проаналізувавши дослідження стильових феноменів в західній психології, А.Л. Кребер [4, с.211], дійшов висновку, що, по-перше, стиль є чимось характерним, визначаючим, притаманним способу; по-друге, основні значення терміну стиль:

1. стосуються форми як протилежності субстанції, способу як протилежності змісту;
2. передбачають певну постійність (сталість) форм;
3. форми, які визначають стиль настільки пов'язані, що об'єднуються в серію споріднених систем.

Концепція індивідуального стилю діяльності, в контексті якої переважно вивчалися стильові феномени в вітчизняній психології, запропонована В.С. Мерліним та Є.О. Климовим, характеризує стиль як:

- 1) систему прийомів та способів діяльності, тобто не окремі елементи структури, а їх певне співвідношення;
- 2) стиль як засіб адаптації суб'єкта до вимог діяльності на різних її рівнях – операція, дія, діяльність;
- 3) характеристики стилю зумовлені (але не однозначно детерміновані) психологічними особливостями суб'єкта і формується як інтегральний ефект взаємодії суб'єкта і об'єкта;
- 4) стиль може змінюватися, але за умови зміни умов діяльності, його формування та розвиток пов'язані з формуванням та розвитком певних індивідуально-психологічних (психофізіологічних) особливостей суб'єкта.

Таким чином, в контексті досліджень індивідуального стилю діяльності, стиль розглядався як індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, які свідомо чи випадково використовує людина з метою найліпшого урівноважування своєї (типологічно зумовленої) індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності. В дослідженнях В.М. Дружиніна [5, с.281], стиль – це певна ознака, яка характеризує взаємодію особистості та ситуації. Це характеристика, яка виражається в формальних, структурних засобах опису і за своїм статусом відповідає поняттю психологічної властивості, психологічної риси, яка відображає прояв назовні деяких латентних особливостей особистості. Визначаючи місце стилю серед інших властивостей особистості, він відмічає, що розуміння стилю як продукту взаємодії глобальних особистісних тенденцій і ситуативних впливів дає змогу застосувати це поняття для характеристики нормальної взаємодії особистості та середовища. “Нормальна взаємодія” розуміється як адаптивна, тобто взаємодія між особистістю та середовищем здійснюється на оптимальному рівні, коли немає надмірного тиску середовища на особистість чи навпаки (наприклад, в випадку вираженої психопатизації).

Крім того необхідно звернути увагу на співвідношення понять стилю і особистості, тому що вони досить часто ототожнюються в диференціально-психологічних дослідженнях. На нашу ж думку стильові характеристики особистості, а стиль життя особливо, визначають індивідуально-психологічні форми психічної активності. Істинна особистість знаходить себе в постійному розширенні сфери своєї активності, перетворення себе, оточуючих та світу предметних відносин.

Основним механізмом стилеутворення є вибір, в наслідок якого особистість прагне знайти найбільш адекватні засоби для самовираження. Цей вибір обумовлений не тільки системою ставлень і світоглядом людини, на цей процес доволі вагомий вплив мають соціально-історичні умови конкретної епохи. Стиль життя, в контексті сучасних досліджень, розуміється як вільно обрані особистістю форми поведінки протиставлені однозначно обумовленій соціальній поведінці, діяльності, тобто всупереч способу життя, який перш за все характеризується соціально-історичною детермінацією форм та засобів поведінки. Це, як підкреслює І.Д. Бех [2, с.63], процес і результат свідомого вибору особистістю тієї чи іншої можливості з-посеред їх сукупності, “процес індивідуального творення умов і способів життєдіяльності, а зрештою, і засіб власного самоствердження і само здійснення”.

Але, як зазначає В.О. Тихонович [4, с.63] вільність вибору способів поведінки це не обов'язково лише свідомо, усвідомлювана у віх відношеннях, повністю раціональна поведінка. Поведінка

особистості – явище значно більш різнопланове, ніж усвідомлювані, заплановані дії. Вона включає емоційні, без свідомі елементи. Тому й стиль життя є більш багатим за змістом та формою явищем, ніж тільки свідомо обрана поведінка.

Таким чином, поняття стиля життя відображає активний, спонукаючий, діяльний бік життя людини. Воно фіксує той бік життєдіяльності особистості, який є результатом її волевиявлення, того аспекту поведінки, який розкриває риси характеру особистості. В ньому фіксується певний рівень свободи особистості при виборі способу своєї життєдіяльності. Кожен окремих індивід як суспільне створіння є носієм і виразником соціально-типових відношень (економічних, політичних, ідеологічних, моральних, соціально-психологічних і т.п.) суспільства, до якого він належить, але тільки в тій мірі, в якій він їх засвоїв.

В основі стильового феномену, на думку О.В. Лібіна [5, с.26], лежить механізм, який дозволяє людині приводити себе у відповідність з вимогами зовнішнього середовища. Однією з провідних характеристик стиля є її інтегративність, причому інтегративна функція характеризує індивідуальність взагалі. Таким чином стиль характеризує інтеграцію зовнішніх та внутрішніх умов.

Останнім часом чимала кількість дослідників (В.Н.Дружинін, В.А.Толочек, В.І.Моросанова, І.П.Шкуратова, Д.О.Леонтьєв) приходять до висновку, що найбільш важливими для аналізу стильових явищ мають бути поняття компенсації, переваги, схильності. Самі ці ознаки можуть бути провідними в концепції, яка об'єднає різні точки зору на природу стильових явищ. Крім того, стиль – наскрізний параметр, структурний аспект взаємодії з середовищем і системоутворюючий чинник інструментального боку індивідуальності. Майже всі дослідники стильових параметрів так чи інше висловлюючись, звертають увагу на протиставлення формального і змістовного по відношенню до стильової сфери психіки, і підкреслюють, що стиль – це формальна характеристики, маючи на увазі її надситуативність, стійкість прояву. В обговорюванні цієї тематики особливо виділяється питання про міру взаємозалежності стиль життя і регуляції поведінки, ступінь впливу стильових механізмів, а також регуляторів більш “високих” рівнів психіки. Останнім часом, переважає точка зору, стосовно якої, стиль – це феномен, який має подвійну природу, виникає на пересіченості індивідуальності із середовищем. Це, в свою чергу, означає, що внутрішні джерела детермінації не пояснюють цілком стильової своєрідності, але й зовнішні умови, які виступають стимулами, семантично відмінних фрагментів, що володіють різною валентністю ситуацій, не можуть задавати форму взаємодії.

Переважно більшість дослідників приходять до висновку, що провідна тенденція тобто індивідуально-типологічний спосіб організації життєдіяльності мусить бути вихідною координатою в дослідженні природи стильових явищ.

Л.Н.Собчак [3, с.78] вважає, що в основі індивідуально-типового стиля знаходяться провідні тенденції, які пронизують всі рівні особистості – біологічно детермінованих до найвищих: спрямованості та ієрархії ціннісних орієнтацій. Провідна тенденція визначає стильові характеристики емоційних переживань, інтелектуальної діяльності, мотиваційної структури та способів спілкування.

Стиль, на думку В.І.Моросанової [5, с.282], стає стилем, коли виникає цілеспрямована активність”, тобто в такому розумінні стиль – це індивідуально специфічний прояв активності. Вона також зазначає, що необхідно розрізняти стильові особливості і сам стиль як індивідуально-специфічну форму активності, яка виникає в цілеспрямованій системі. Тут не можна не погодитись з припущенням, що існує особливий індивідуально-специфічний механізм. Поняття стиля виникло з потреби пояснення прояву людьми різної активності при вирішенні певних задач, причому активність, обумовлену як із зовнішніми, так і з внутрішніми чинниками.

Крім того, треба звернути увагу ще на один момент, який з самого початку досліджень стильової проблематики був закладений А.Адлером. В понятті “стиль” він підкреслював його зв'язок з сенсом життя людини і структурою його ціннісних орієнтацій, а також структурою мотивації. Кожна людина – це не просто якась система, яка відповідає на впливи, це цілеспрямована телеологічна цілісність. Самі стилі здебільшого обумовлені тими особистісними властивостями, ціннісними орієнтаціями, мотивами, які для цієї людини характерні. І.П.Шкуратова [5, с.286] в цьому контексті виділяє такі пари: стиль життя – сенс життя, стиль діяльності – підструктура спрямованості, стиль спілкування – мотивація внутрішня та зовнішня. Вона також підкреслює, що вивчення стилю життя без урахування мотиваційної сфери неефективне.

Аналіз представлених останнім часом досліджень стильових особливостей особистості, і стиля життя зокрема, показав, що переважна більшість дослідників за провідний критерій виділення типів стиля життя визначають в одних випадках активність (А.Адлер, В.І.Моросанова, О.В.Тихонович, О.О.Кронік), в інших – спрямованість особистості (С.Ф.Анісімов, Л.В.Сохань, З.А.Янкова, Б.І.Додонов). Тут треба підкреслити необхідність урахування єдності, взаємозумовленості цих чинників, взаємозв'язок яких є передумовою існування стиля життя.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У контексті сучасних теоретичних та емпіричних досліджень стиля життя розглядається як структура, що 1) забезпечує варіативність життєдіяльності людей у суспільстві, 2) визначає вплив на життєдіяльності соціальних регуляторів, соціально-нормативного способу життя, 3) характеризує міру свободи у виборі змісту та форм соціальної поведінки і виступає як форма самопрояву, самоутвердження і самоздійснення особистості.

Стиль життя – це індивідуально-своєрідна цілісна система стійких засобів та форм опосередкування особистості об'єктивних умов життєдіяльності, яка формується на основі потреб та здібностей і проявляється в процесі реалізації життєвих цілей ті планів особистості. До основних функцій стилю життя особистості таким чином, відносяться компенсаторна, адаптивна, диференційна, узагальнююча, формоутворююча, системоутворююча, інтегративна.

Основними специфічними ознаками стиля життя є: 1) цілісна структура, опосередкована детермінацією життєдіяльності зовнішніми та внутрішніми чинниками, 2) його співвідношення з цілісною життєдіяльністю та її особистісними та соціальними регуляторами, що практично не враховує темпераментальні та інші індивідуальні; а також екологічні передумови діяльності, 3) існування особливого стрижня, на який, так би мовити, нанизуються різноманітні життєвих проявів, утворює єдність, гармонію, впізнання людини у віх його вчинках, діях, ситуаціях, що надає буттю людини особливий характер її існування.

Література

1. Оллпорт Гордон В. Личность в психологии// Гордон В. Оллпорт «КСП+», М.; «Ювента», СПб. (При участии психологического центра «Ленато», СПб.), 1998, 345 с.
2. Психологія і педагогіка життєтворчості [Текст] : навч.-метод. посібник / НАН України, Ін-т соціології ; ред. В. М. Доній [та ін.]. - К. : [б.в.], 1996. - 791 с.
3. Собчик, Л.Н. Введение в психологию индивидуальности : Теория и практика психодиагностики / Л. Н. Собчик. - 3. изд., испр. - М. : Ин-т приклад. психологии, 2000. - 511с.
4. Стиль жизни личности: теоретические и методологические проблемы / Л.В.Сохань, Е.И.Головаха, В.А.Тихонович и др. – К. : Наук. думка, 1982. – 371 с.
5. Либин А.В Стиль человека: психологический анализ / Под. ред. А.В. Либина. Москва: Смысл,1998. — 310 с..
6. Титаренко Т.М. Я - знакомый и незнакомый // Т.М. Титаренко - К.: Радянська школа, 1991. -240 с.
7. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності // Т.М. Титаренко - К.: Либідь, 2003. - 376 с.

References transliterated

1. Ollport Gordon V. Lichnost' v psihologii// Gordon V. Ollport «KSP+», M.; «Juventa», SPb. (Pri uchastii psihologicheskogo centra «Lenato», SPb.), 1998, 345 s.
2. Psihologija i pedagogika zhittetvorchosti [Tekst] : navch.-metod. posibnik / NAN Ukraїni, In-t sociologii ; red. V. M. Donij [ta in.]. - K. : [b.v.], 1996. - 791 s. –
3. Sobchik, L.N. Vvedenie v psihologiju individual'nosti : Teorija i praktika psihodiagnostiki / L. N. Sobchik. - 3. izd., ispr. - M. : In-t priklad. psihologii, 2000. - 511s.
4. Stil' zhizni lichnosti: teoreticheskie i metodologicheskie problemy / L.V.Sohan', E.I.Golovaha, V.A.Tihonovich i dr. – K. : Nauk. dumka, 1982. – 371 s.
5. Libin A.V Stil' cheloveka: psihologicheskij analiz / Pod. red. A.V. Libina. Moskva: Smysl,1998. — 310 s..
6. Titarenko T.M. Ja - znakomuj i neuznavajemyj // T.M. Titarenko - K.: Radjans'ka shkola, 1991. -240 s.
7. Titarenko T.M. Zhittevij svit osobistosti: u mezhah i za mezhami budennosti // T.M. Titarenko - K.: Libid', 2003. - 376 s.

УДК 159.922

orcid.org/0000-0003-0013-2989

https://doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-12

МОДЕЛЬ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ НАСЛІДКІВ ДИТЯЧОГО ДОСВІДУ У ДОРΟΣЛОМУ ЖИТТІ

К.Л. Мілютіна

доктор психологічних наук, професор кафедри психології розвитку

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

katerinamilutina1963@gmail.com

Мілютіна К.Л. Модель емпіричного дослідження наслідків дитячого досвіду у дорослому житті. Стаття присвячена перспективам дослідження наслідків ранніх дитячих травм у житті дорослих. За результатами пілотажного дослідження було виявлено, що в 56% соціально адаптованих та здорових дорослих були спогади про травматичний досвід, пережитий у дитинстві. Дисперсійний аналіз за критерієм χ^2 з достовірністю 0,05 підтверджує нерівномірність розподілу негативних життєвих подій у розповідях наших респондентів. Буде використано опитувальник Уайнхолда для дослідження рівню співзалежності та опитувальник батьківської любові Р.В. Овчарової. Пережитий негативний дитячий досвід може вплинути і на загальний рівень психічного здоров'я людини, що можна дослідити за допомогою методики «Mental health». З метою більш детального розгляду структури порушень, або їх відсутності, будуть досліджені розлади особистості за опитувальником А.Бека. Для дослідження особливостей емоційної сфери особистості можна застосувати опитувальник емоційного інтелекту ЕМІН Люсіна та «Самооцінка емоційних станів» Г.Айзенка, що надасть можливість дослідити актуальний рівень тривожності, агресії, фрустрації та ригідності особистості.

Ключові слова: сімейне насильство, психологічна травма, особистість, методика АСЕ, наратив.

Milyutina K.L. Model of empirical study of the consequences of adult childhood experience. The article is devoted to prospects of investigation of the consequences of early childhood injuries in adult life. The pilot study found that 56% of socially-adapted and healthy adults had memories of traumatic experiences experienced in childhood. Therefore, there was a need to construct a detailed empirical study of the remote impact of family violence and traumatic experience on the presence of personality disorders, value-motivational and emotional sphere of personality. The dispersion analysis based on the χ^2 criterion with the reliability of 0.05 confirms the uneven distribution of negative life events in the stories of our respondents. It is possible to suggest that the experience of child abuse may lead to violations in the field of relations. The Wainhold questionnaire will be used to study the level of co-dependence and the questionnaire for parental love R.V. Ovcharova, which allows to reveal the biological, emotional-sensory, cognitive and social component of parental love. Based on the assumption of a "wounded healer", one can consider that those who suffered from traumatic events in a childhood will choose a specialty in the field of assistance to others: a psychologist, a physician, etc. Or the identification with the aggressor will facilitate the choice of this activity, where possible, of the use of power and violence (army, police). It is possible to explore this parameter by identifying the level and type of child trauma for students studying in different specialties. The experienced negative children's experience can also affect the general level of mental health of a person that can be investigated using the methodology. Mental health, which has already been translated and tested on the Ukrainian sample. In order to more detailed consideration of the structure of violations, or their absence, the personality disorders will be investigated on the questionnaire of A. Beka. To study the peculiarities of the emotional sphere of the personality, one can use the questionnaire of emotional intelligence EMIN Lucyna and Eisenck's "Emotional states", which will provide an opportunity to investigate the current level of anxiety, aggression, frustration and rigidity of the individual.

Keywords: family violence, psychological trauma, personality, ACE technique, narrative.

Постановка проблеми. В усьому світі відбувається дослідження впливу перенесеного у дитинстві досвіду травматизації та неналежного піклування на подальший розвиток людини. В Україні існує проблема сімейного насильства, соціального сирітства, дітей, чиї батьки працюють за кордоном або перебувають у місцях позбавлення волі, але не проведено дослідження впливу такого дитячого досвіду на поведінку та психічний стан дорослої людини. Саме тому виникла потреба масштабного вивчення зв'язку між дитячими травмами, позитивним дитячим досвідом та особливостями життєдіяльності дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика впливу раннього дитячого досвіду на виникнення особистісних розладів дорослих привертала увагу психотерапевтів ще з самого початку, що відображено у роботах з аналітичної психології. Подальший розвиток аналітичних підходів дещо

більшою мірою розглядає не сам факт одиничної травматизації дитини, а недостатність прив’язаності до матері [1], порушення емоційних стосунків у батьківсько – дитячій системі. Але суттєвим недоліком цих підходів було те, що аналіз впливу здійснювався, насамперед, спираючись на спогади клієнтів які потребували психологічної або психіатричної допомоги. В них було помічено, що досвід спілкування з батьками мав негативний вплив на розвиток особистості. Останнім часом у світі проводиться масштабне вивчення впливу негативного дитячого досвіду на стосунки [2] та розвиток особистості дорослих [3] які не мають суттєвих порушень стану психічного здоров’я. Розроблено та апробовано опитувальники, який дозволяє ретроспективним методом дослідити наявність травматизації та насильства [4;5]. Ці опитувальники пройшли міжнародну апробацію та стандартизацію в декількох країнах [6;7]. Було проведено вивчення [8] впливу дитячої травматизації на стан соматичного здоров’я дорослих хворих і виявлено суттєвий зв’язок між цими параметрами. В цьому дослідженні було застосовано вдосконалений варіант опитувальника OSAI - ACE. Дисертаційне дослідження І.В. Кондакової [9] присвячено структурі особистісних ресурсів психологічної захищеності у ранній дорослості в людей, що пережили насильство у дитинстві. Авторка використала батарею методик «Захищеність особистості від психологічного насильства», методика «Відповідальність» В.П. Прядеїна; методика «Тест життєстійкості» С. Мадди, в адаптації Д. А. Леонтьєва та Е. І. Расказової; методика «Мотивація до успіху» Т. Елрса тощо. Автор виокремлює ресурси розвитку: довіру до себе. Відповідальність, життєстійкість, мотивація до успіху; та захисні ресурси: ефективні копінг-стратегії, інфернальний локус контролю, збалансована ідентичність, знання про насильство та методи його подолання.

Але залишається недостатньо дослідженим, які саме форми пережитого у дитинстві насильства та травматизації впливають на подальший розвиток особистості дорослої людини, трансляцію насильницьких дій, формування життєвих стратегій тощо.

Метою даної статті є розробка напрямків дослідження впливу досвіду отриманого у дитинстві на різні аспекти життєдіяльності дорослих осіб.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. На попередньому пілотажному етапі дослідження було використано нарративний метод дослідження. Всього було обстежено 62 респонденти, які брали участь у психологічній грі «Життєвий шлях». Гра проводилася в груповому форматі, по 6-10 учасників одночасно. Досліджуваними були переважно жінки (49 осіб) та 13 чоловіків. Вік респондентів був від 23 до 50 років, освіта вища, вони були мешканцями як великих міст так і сіл України. Жоден з досліджуваних не перебував на психіатричному або наркологічному обліку та не звертався по регулярну психологічну або психотерапевтичну допомогу. За умовами гри учасники мають розповісти про події власного життя, які відбувалися на різних етапах життєвого шляху. Події могли бути як позитивними так і нейтральними і негативними, вони мали стосуватись як минулого так і майбутнього. Кількість подій не обмежена. Результати розподілу подій наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл подій у нарративах учасників гри «Життєвий шлях» в залежності від віку

Тип подій	Віковий період до якого відносяться події								
	3 – 6	7-10	11-16	17-24	25-34	35-44	45-55	56-70	70-90
Позитивні	24	18	22	25	31	38	40	32	22
Нейтральні	8	43	20	26	21	18	16	28	37
Негативні	32	7	30	12	13	6	5	2	2
Всього	64	68	72	63	65	62	61	62	61

Дисперсійний аналіз за критерієм χ^2 з достовірністю 0,05 підтверджує нерівномірність розподілу негативних життєвих подій у розповідях наших респондентів. При тому, що всі наші досліджувані були соціально адаптованими, мали вищу освіту та не потребували психотерапевтичної допомоги 56% відсотків з них мали травмуючі дитячі спогади. За змістом негативних переживань спогади які стосувалися вікового періоду від трьох до шести років, були присвячені народженню менших дітей у родині, дитячому садочку, фізичним захворюванням і травмам.

У молодшому шкільному віці переважають позитивні та нейтральні спогади, негативні спогади стосувалися шкільної неуспішності (два випадки) та проблем з батьком, який зловживав алкоголем. У підлітковому віці кількість травмуючих подій знову значно збільшується, події стосуються потерпання від шкільного булінгу; сексуальних домагань; алкоголізму, бійок та розлучень батьків. Меншою мірою

представлена проблематика нещасливого кохання та спроб самопошкоджень. В ранньому юнацькому віці зменшується кількість негативних наративів, вони переважно стосуються неуспішності в особистісних стосунках та (меншою мірою) у навчанні. Надалі кількість травмуючи подій продовжує зменшуватись, учасники насамперед згадували професійну не успішність, розлучення, вимушене переселення з територій ЛНР, ДНР. Поодинокі респонденти планували собі неприємні події майбутнього – захворювання, конфлікти з членами родини.

Таким чином було виявлено, що кількість негативних дитячих спогадів є значно більш поширеною серед нормативних верств населення, ніж можна було передбачити, виходячи з аналітичних підходів. Тому виникла необхідність більш докладного вивчення впливу негативного дитячого досвіду на подальший розвиток особистості.

З метою дослідження раннього дитячого досвіду буде використано модифікацію методики ACE, аналіз ранніх дитячих спогадів, тест Сільвер. Методика ACE, на нашу думку, має бути модифікована для потреб нашого дослідження, бо в оригінальній версії вона містить лише 10 запитань, де в одному запитанні можуть поєднуватись різні види насильства. У розробленій нами модифікації даного опитувальника враховано окремо різні види насильницьких та травмуючи дій, додано територіальні обмеження, досвід тяжких захворювань та шкільний булінг.

Запропонований нами варіант опитувальника наведено нижче.

Поставте «+», якщо згодні з цим твердженням.

1. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто вас ображав або принижував?
2. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви боялися, що хтось з дорослих завдасть вам фізичної шкоди?
3. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто вас бив, хапав, штовхав; або одноразово побив так, що залишились синці?
4. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви потрапили до лікарні з тяжким захворюванням?
5. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з осіб старший більш як на 5 років хоч би одноразово торкався до вас з сексуальним натяком?
6. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з осіб старший більш як на 5 років хоч би одноразово здійснював з вами статевий акт?
7. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви часто або дуже часто відчували, що вас не люблять, зневажають?
8. Члени вашої родини не були близькими, не підтримували один одного?
9. Ви часто, або дуже часто приходили до школи у брудному та старому одязі, не мали їжі?
10. Ваші батьки зловживали алкоголем або наркотичними речовинами і тому не дбали про дитину належним чином?
11. Ваші батьки розлучилися та жили окремо?
12. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто бив, хапав, штовхав вашу маму або інших членів родини?
13. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих бодай одноразово погрожував ножем або рушницею вашій мамі або іншим членам родини?
14. Ви жили з кимось, хто зловживав алкоголем або наркотиками?
15. Хтось з тих з ким ви жили в дитинстві потратив до тюрми?
16. Хтось з тих з ким ви жили в дитинстві страждав психічними розладами?
17. Хтось з тих з ким ви жили в дитинстві намагався скоїти самогубство?
18. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто вас закривав у кімнаті або прив'язував?
19. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто не розмовляв із вами більше декількох годин в якості покарання?
20. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви були жертвою цькування або насильства у школі?

Опитувальник має варіанти відповідей «так» або «ні», тому кількість отриманих балів може коливатись від 0 до 20. Аналіз ранніх дитячих спогадів здійснювався за принципами, запропонованими А.Адлером [9], що дозволяє виокремити ті правила життя, якими людина із значною ймовірністю користується і в дорослому віці. Тест Сільвер [10] призначено для оцінки ставлення людини до самої себе та оточення, що дає можливість визначити у числовому вимірі наслідки негативного дитячого досвіду.

Внаслідок попереднього пілотажного дослідження та аналізу наукових джерел було сформульовано модель емпіричного вивчення впливу раннього дитячого досвіду на розвиток особистості дорослого (рис.1).

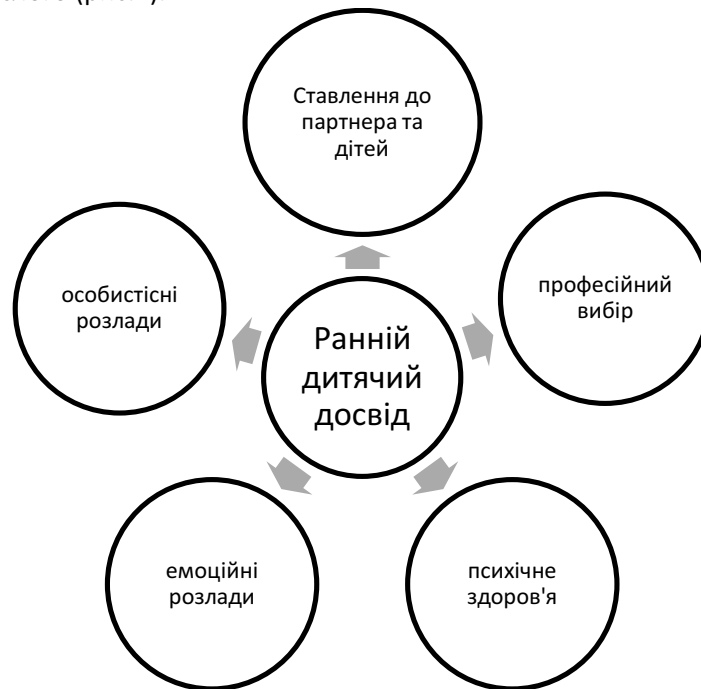


Рис.1. Ймовірні наслідки негативного дитячого досвіду

Можна висунути припущення, що досвід насильства у дитинстві може призводити до порушень у сфері стосунків. З цією метою ми хочемо дослідити дві сфери міжособистісних стосунків – з партнерами та дітьми. Буде використано опитувальник Уайнхолда для дослідження рівню спів залежності та опитувальник батьківської любові Р.В. Овчарової. Методика Р.В. Овчарової дозволяє виявити біологічну, емоційно-чуттєву, когнітивну та соціальну складову батьківської любові. За допомогою цих методик можна виявити, які саме порушення стосунків та травми, пережиті у дитинстві впливають (або не впливають) на стосунки з власними дітьми.

Іншою суттєвою сферою життєдіяльності дорослої людини є її професійний вибір, виходячи з припущення про «пораненого цілителя», можна вважати, що особи, які потерпали від травматичних подій у дитинстві будуть обирати спеціальності у сфері допомоги іншим: психолога, медика тощо. Або ототожнення з агресором сприятиме вибору тої діяльності де можливо застосування влади та насильства (армія, поліція). Дослідити цей параметр можна за допомогою виявлення рівню та типу дитячої травматизації в студентів, які навчаються на різних спеціальностях.

Пережитий негативний дитячий досвід може вплинути і на загальний рівень психічного здоров'я людини, що можна дослідити за допомогою методики.

«Mental health», яка вже перекладена та апробована на українській вибірці. З метою більш детального розгляду структури порушень, або їх відсутності, будуть досліджені розлади особистості за опитувальником А.Бека. Для дослідження особливостей емоційної сфери особистості можна застосувати опитувальник емоційного інтелекту ЕМІН Люсіна та «Емоційні стани» Айзенка, що надасть можливість дослідити актуальний рівень тривожності, агресії, фрустрації та ригідності особистості.

Досліджуваними стануть особи дорослого та юнацького віку з різним рівнем травматизації у дитинстві. Проведене емпіричне дослідження дозволить підтвердити чи спростувати гіпотезу, щодо

дитячих травм як одного з головних чинників особистісних, емоційних та поведінкових розладів у дорослому віці.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. В ході пілотажного дослідження поширення негативного дитячого досвіду серед здорових, соціально адаптованих дорослих, було виявлено, що вони присутні в 69% респондентів, найбільш насиченим виявився вік від трьох до шести років та від 11 до 15. Тому було заплановано дослідження впливу дитячих травматичних подій, ранніх спогадів та неусвідомленого травматичного впливу на поведінкову сферу – вибір професії та стосунки з соціальним оточенням, емоційну сферу та рівень психічного здоров'я і особистісних розладів в дорослих та осіб юнацького віку.

Література

1. Матушевская Н.В. Теория привязанности: история и современное состояние исследований // Перинатальная психология и психология родительства, 2005, №2, с. 48-97
2. Carrasco, M. A., & Rohner, R. P. (2012). Parental acceptance and children's psychological adjustment in the context of interpersonal power and prestige. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 1-8.
3. Kobasa S. C., Maddi S. R., Kahn S.(1982) Hardiness and health: a prospective study // *Journal of Personality and Sotsial Psychology*. 1982. № 42. P. 168-177.
4. Rohner, R. P. (2005). Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ): Test manual. In R. P. Rohner & A. Khaleque (Eds.), *Handbook for the Study of Parental Acceptance and Rejection* (4th ed., pp. 43–106). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
5. Rohner, R. P. (2011). Parental Power-Prestige Questionnaire. In R. P. Rohner, *Measures for Use in Parental Acceptance-Rejection Research* (134-135). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
6. Lloyd, J., Moore, K., & Rohner, R. P. (2011). Analysis of the Adult Parental Power-Prestige Questionnaire (3PQ) and its association with a two-item measure of parental power and prestige. Unpublished manuscript. University of Chester.
7. Khaleque, A., & Rohner, R. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and Family*, 64, 54–64.
8. Kobasa S. C., Maddi S. R., Kahn S. (1982)Hardiness and health: a prospective study // *Journal of Personality and Sotsial Psychology*. 1982. № 42. P. 168-177.
9. Кондакова И.В. (2012) Личностные ресурсы психологической защищенности людей, перенесших насилие в детстве. Автореф. канд. диссертации, 2012 (електронне джерело) <http://www.dissercat.com/content/lichnostnye-resursy-psikhologicheskoi-zashchishchennosti-vzroslykh-perezvivshikh-nasilie-v-d#ixzz5S60GiQdN>
10. Иванова И.С. Тип привязанности к матери, детский опыт и самоотношение у старших подростков // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22301> (дата обращения: 25.09.2018).
11. Сидоренко Е. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру \Е.Сидоренко, СПб, Речь, 2000, - 352с.
12. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков\А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская,М.Когитоцентр, - 2007, - 260с.

References transliterated

1. Matushevskaya N.V. Teoriya privyazannosti: istoriya i sovremennoe sostoyanie issledovaniy \ \ Perinatal'naya psihologiya i psihologiya roditel'stva, 2005, №2, s. 48-97
2. Carrasco, M. A., & Rohner, R. P. (2012). Parental acceptance and children's psychological adjustment in the context of interpersonal power and prestige. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 1-8.
3. Kobasa S. C., Maddi S. R., Kahn S.(1982) Hardiness and health: a prospective study // *Journal of Personality and Sotsial Psychology*. 1982. № 42. P. 168-177.
4. Rohner, R. P. (2005). Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ): Test manual. In R. P. Rohner & A. Khaleque (Eds.), *Handbook for the Study of Parental Acceptance and Rejection* (4th ed., pp. 43–106). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
5. Rohner, R. P. (2011). Parental Power-Prestige Questionnaire. In R. P. Rohner, *Measures for Use in Parental Acceptance-Rejection Research* (134-135). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
6. Lloyd, J., Moore, K., & Rohner, R. P. (2011). Analysis of the Adult Parental Power-Prestige Questionnaire (3PQ) and its association with a two-item measure of parental power and prestige. Unpublished manuscript. University of Chester.
7. Khaleque, A., & Rohner, R. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and Family*, 64, 54–64.
8. Kobasa S. C., Maddi S. R., Kahn S. (1982)Hardiness and health: a prospective study // *Journal of Personality and Sotsial Psychology*. 1982. № 42. P. 168-177.
9. Kondakova I.V. (2012) Lichnostnye resursy psihologicheskoi zashchishchennosti lyudej, perenesshih nasilie v detstve. Avtoref. Kand. dissertacii, 2012 (elektronne dzherelo) <http://www.dissercat.com/content/lichnostnye-resursy-psikhologicheskoi-zashchishchennosti-vzroslykh-perezvivshikh-nasilie-v-d#ixzz5S60GiQdN>
10. Ivanova I.S. Tip privyazannosti k materi, detskij opyt i samootnoshenie u starshih podrostkov // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2015. – № 2-2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22301> (data obrashcheniya: 25.09.2018).
11. Sidorenko E. Terapiya i trening po Al'fredu Adleru \E.Sidorenko, SPb, Rech', 2000, - 352s.
12. Kopytin A.I., Svistovskaya E.E. Art-terapiya detej i podrostkov\ A.I. Kopytin, E.E. Svistovskaya,М.Когитоцентр, - 2007, - 260s.

УДК 159.9-055.2:688.721:7.011
orcid.org/0000-0001-9355-5192
orcid.org/0000-0002-7057-2819
doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-13

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЛЯЛЬКОТЕРАПІЇ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ЖІНКАМИ

Н.О. Мосол

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології,
Запорізький національний університет
ntosol.spp@gmail.com*

О.О. Корнієнко

*магістр психології 2-го року навчання, Запорізький національний університет
kornienko.olly@gmail.com*

Мосол Н.О., Корнієнко О.О . Особливості застосування лялькотерапії в психокорекційній роботі з жінками. Статтю присвячено дослідженню лялькотерапії як методу психокорекційної роботи. У сучасному просторі арт-терапії лялькотерапія є самостійним методом психологічної допомоги, який широко використовується з метою соціальної адаптації, корекції страху, тривожності, емоційних травм, подолання конфліктів, зняття нервово-психічної напруги. Розглянуто сутність та специфіку лялькотерапії як напряму арт-терапії, визначено особливості використання лялькотерапії як терапевтичного методу в різних психотерапевтичних підходах. Проаналізовано сучасні підходи до психокорекційної роботи засобами лялькотерапії. Досліджується потенціал використання народної ляльки в лялькотерапії. На основі практичного досвіду індивідуальної та групової роботи розроблено авторський алгоритм застосування методу лялькотерапії в психокорекційній роботі з жінками.

Ключові слова: арт-терапія, лялькотерапія, народна лялька, психокорекція, індивідуальна та групова робота.

Mosol N.O, Korniyenko, O.O. The peculiarities of puppet therapy application in psycho-correctional work with women. The article is dedicated to puppet therapy as a method of psycho-correctional work. Puppet therapy is a form of art therapy in which a doll is used as an object of interaction between psychologist and client and it acts as the main basis of correctional influence. In the modern space of art therapy the puppet therapy is widely used for social adaptation, correction of fear, anxiety, conflict resolution, emotional trauma, removal of neuro-psychic stress. Working with a doll greatly facilitates the process of verbalizing feelings, helping to overcome communicative difficulties. The essence and specificity of puppet therapy, features of using puppet therapy as a therapeutic method in different psychotherapeutic approaches are discussed. The modern approaches to psycho-correction work using the method of puppet therapy are described. The potential of using folk doll in the puppet therapy is being explored. The folk doll is multifunctional – it can be a toy, a ritual element, a mascot, a mediator and also a therapeutic object. The folk doll contains and conveys to the next generations information on the basic principles of human life, especially the mentality and national character of the native ethnic group. According to the Slavic tradition a folk doll is a bearer of a female image, laconic and maximally meaningful, and therefore it is an actual and resourceful object for puppet therapy. Based on the practical experience, an author's algorithm for applying the method of puppet therapy in psycho-correctional work with women has been developed.

Keywords: art therapy, puppet therapy, ethnic doll, psycho-correction, individual and group work.

Постановка проблеми. Арт-терапія (від англ. art – мистецтво, therapy – терапія) – це терапія мистецтвом, відносно молодий напрям психологічної практики. Термін «арт-терапія» ввів у науковий обіг у 1938 р. британський митець Адріан Хілл. Зростання інтересу до терапії творчістю відбулося в Європі після Другої Світової війни. Розвиток арт-терапії в Україні має власну специфіку: мультимодальність, народна творчість, поєднання арт-практик та психотерапевтичних форм роботи, пошук нових технологій, розвиток у соціальній сфері та освіті [2].

Розвитком арт-терапії займаються, переважно, практикуючі психологи, психотерапевти та лікарі-психіатри, які використовують елементи арт-терапії в профілактичній та корекційній роботі. Існує велика кількість видів арт-терапії: ізотерапія, казкотерапія, ігрова терапія, музична терапія, пісочна терапія, лялькотерапія, системна-сімейна арт-терапія.

Теоретичні та прикладні аспекти психокорекційної роботи засобами лялькотерапії є малодослідженими. Традиційно лялькотерапію використовують у роботі з дітьми (ляльки-маріонетки, пальчикові ляльки, ляльки-рукавички). На наш погляд, актуальним є звернення до народної ляльки. Народна лялька-мотанка – джерело народної культури, що за словами відомого дослідника народної іграшки О. Найдена, є витвором народного мистецтва, «який потребує вивчення, певного аналізу, творчого наслідування, повторення» [7, с. 6]. Увесь потенціал народної іграшки може бути залучений до формування й розвитку людської особистості.

Пошук нових форм і ефективних методів арт-терапевтичної роботи актуалізує розробку питань теорії та практики лялькотерапії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні основи арт-терапії досліджуються в працях вітчизняних та зарубіжних вчених: Л. Аметова, М. Андерсен-Уорен, І. Бирюкова, І. Бреусенко-Кузнецов, О. Будза, М. Бурно, О. Вознесенська, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Т. Колошина, Е. Келліш, М. Кисельова, О. Копитін, Л. Лебедева, Р. Мартін, Л. Мова, Л. Подкоритова, К. Росс, О. Скар, М. Сидоркіна, Г. Тимошенко та ін.

У психотерапевтичній практиці ляльки використовуються з початку ХХ-го сторіччя. Так, у середині 30-х років Л. Бендер та А. Волтмен застосовували ляльки в роботі з дітьми в психіатричній лікарні Нью-Йорка (Bender & Woltmann, 1936). Застосування методу лялькотерапії можна знайти в психодрамі Я. Морено, який у 1940 році заснував у США Інститут соціометрії і психодрами. Щоб проробляти ситуації, які найбільш травмували його пацієнтів, він створив спеціальний лікувальний театр – психодраму – в якому використовувалися й ляльки.

Лялькотерапія як метод ігрової терапії розроблявся і впроваджувався у психолого-педагогічну практику закордонними і вітчизняними фахівцями (І. Боровик, І. Вигодська, Л. Гребенщикова, М. Григорчук, О. Джафарова Ф. Зімбардо, Н. Зінов'єва, М. Кембелл, Н. Михайлова, М. Райт, А. Співаковська, Г. Турнер, О. Федій, Л. Хокі, Н. Хребтова). Поступово лялькотерапія виділилася в окремий напрям арт-терапії. Так, Т. Колошина та Г. Тимошенко обґрунтували метод використання маріонеток в психотерапії [6]. І. Медведева та Т. Шишова розробили метод лікування дітей-невротиків, який вони назвали драматичною психоелевацією. Це комплексний вплив на дітей-невротиків за допомогою різноманітних театральних прийомів: етюдів, ігор, спеціально заданих ситуацій [10]. На думку психологів-практиків, таких як Т. Колошина, Г. Тимошенко, О. Тарарина, І. Івженко, В. Назаревич, психокорекційні можливості методу лялькотерапії набагато ширше дитячої ігротерапії. Проблематика використання лялькотерапії в психокорекційній роботі з різними віковими групами потребує подальшого наукового пошуку.

Метою статті є дослідження лялькотерапії як методу арт-терапії та визначення особливостей застосування лялькотерапії в психокорекційній роботі з жінками.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання**: 1) визначити місце методу лялькотерапії в загальному просторі арт-терапії; 2) проаналізувати можливості використання методу лялькотерапії, в тому числі психокорекційний потенціал народної ляльки; 3) дослідити прикладні аспекти застосування лялькотерапії в психокорекційній роботі з жінками.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У сучасному житті мистецтво своєю образністю активно впливає на свідомість, почуття, волю, грає істотну роль у формуванні культури людини і включає в себе художньо-естетичні, гуманістичні, пізнавальні цінності, впливає на духовно-моральне становлення особистості. Арт-терапевтична практика сприяє формуванню здорової та творчої особистості, а також реалізації таких функцій соціалізації особистості як адаптаційна, корекційна, мобілізуюча, регулятивна, реабілітаційна та профілактична.

Основна *мета арт-терапії* – «гармонізація внутрішнього стану клієнта, тобто відновлення його здібності знаходити оптимальний, сприяючий продовженню життя стан рівноваги» [5, с.15].

Базовою основою арт-терапевтичних технологій є архаїчні форми мистецтва, що збереглися в народній творчості та характеризується наївністю, безпосередньо діючим характером, опорою на символічну мову несвідомого і які є джерелом душевного здоров'я людей.

Художня творчість пов'язана з поєднанням дії трьох факторів: експресії, комунікації та символізації. Як відомо, спонтанне створення художніх образів є різновидом діяльності уяви, а не проявом художнього таланту. Образотворчість є зв'язком між світом фантазії і реальністю людини.

Воно включає в себе елементи того й іншого, дозволяючи створити якийсь синтез, який ні дитина, ні дорослий не можуть створити без допомоги художніх засобів [3].

Важливим поняттям арт-терапії є сублімація – вираз несвідомих інстинктів і потягів (часом деструктивних) за допомогою трансформації їх у витвори мистецтва; мистецтво може одночасно «направити в інше русло» і також висловити почуття злості, болю, тривоги, страху.

Звернемося до визначення терміну «лялькотерапія». Традиційно поняття лялькотерапія вживається в контексті психотерапевтичної взаємодії психолога і клієнта в межах методу ігрової терапії. За О. Тарариною, лялькотерапія – «це метод психологічної корекції різноманітних станів за допомогою ляльок» [9, с. 109]. Лялькотерапія вирішує наступні завдання: значно розширює спектр особистісних ролей; дає можливість опрацювати тему власної зовнішності і образу «Я»; сприяє підвищенню самооцінки, впевненості в собі. Лялькотерапія допомагає людині актуалізувати ресурси; дозволяє наділяти ляльку станами і можливостями, яких у самої людини немає, але вона хотіла б їх мати і розвивати. Також, взаємодіючи з лялькою, створюючи її, трансформуючи, людина здатна позбутися певних обмежуючих її переконань, минулих образів та травмуючих станів.

А. Осіпова [8] визначає лялькотерапію як метод арт-терапії, в якості основного прийому корекційного впливу якого використовується лялька, як проміжний об'єкт взаємодії дитини і дорослого (психолога, вихователя, батьків). Вона зазначає, що лялькотерапія широко використовується для вирішення інтра- і інтерперсональних конфліктів, поліпшення соціальної адаптації, в корекційній роботі зі страхами, заїканням, порушеннями поведінки, а також для роботи з дітьми, що мають емоційну травму. Улюблена іграшка «бере участь» в постановці спектаклю, сюжет якого є травмуючим для дитини, потрапляє в страшну історію і успішно з нею справляється. У міру розгортання сюжету емоційне напруження дитини наростає і, досягнувши максимальної виразності, змінюється бурхливими поведінковими емоційними реакціями і зняттям нервово-психічної напруги. Можливості лялькотерапії дозволяють вирішити різні важливі корекційні завдання, зокрема: розширення репертуару самовираження дитини, досягнення емоційної стійкості і саморегуляції, корекція відносин в системі дитина – батьки [10].

У нашому дослідженні ми визначаємо лялькотерапію як самостійний метод арт-терапії, в якому лялька використовується як об'єкт взаємодії психолога і клієнта та виступає основним засобом корекційного впливу.

Основні цілі лялькотерапії – самовираження, розширення особистого досвіду, самопізнання, внутрішня інтеграція особистості (різних її аспектів і компонентів) та інтеграція з зовнішньою реальністю (соціальною, етнічною, культурною).

Лялькотерапія дає можливість самого природного і безболісного втручання в психіку людини з метою її корекції або психопрофілактики. Даний метод допомагає в усуненні хворобливих переживань, сприяє зміцненню психічного здоров'я та покращенню соціальної адаптації, розвиває самосвідомість, надає можливості вирішувати конфлікти в умовах колективної творчої діяльності. Лялькотерапія допомагає «допрожити» проблему і залишити щось в минулому, або навпаки, зробити якийсь план на майбутнє.

Узагальнюючи, можна виділити наступні функції лялькотерапії: 1) комунікативна – формування емоційного контакту дітей в колективі; 2) релаксаційна – зняття емоційного перенапруження; 3) виховна – психокорекція проявів особистості в ігрових моделях життєвих ситуацій; 4) розвиваюча – розвиток психічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття, моторики); 5) навчальна – збагачення інформацією про навколишній світ [9, с. 109].

Таким чином, в сучасному просторі арт-терапії лялькотерапії є самостійним ефективним методом, який широко використовується з метою соціальної адаптації, подолання конфліктів, корекції страху, тривожності, емоційних травм, зняття нервово-психічної напруги тощо.

Лялькотерапія традиційно використовується як метод роботи з дітьми, найчастіше при цьому використовуються засоби лялькового театру. Сучасні наукові пошуки засвідчують ефективність методу лялькотерапії в роботі з різними віковими групами [8-10]. Серед варіантів використання ляльок можна зазначити: такі: ляльки-маріонетки, пальчикові ляльки, тіньові ляльки, мотузкові ляльки, площинні ляльки, ляльки-рукавички, ляльки-костюми. Ми пропонуємо дослідити потенціал використання в лялькотерапії народної ляльки.

Народна лялька містить у собі і передає наступним поколінням інформацію про основні принципи життєдіяльності людини, особливості ментальності і національного характеру рідного етносу. Через ляльку дитина пізнає навколишній світ, у неї формуються естетичні смаки, моральні чесноти, трудові навички, розвиваються творчі здібності. Хоча ляльки і вважаються атрибутом дитинства, вони займають чималу роль в житті дорослих. Гра в ляльки імітує дорослий світ, готуючи дитину до дорослих стосунків. Оскільки лялька зображує людину, вона виконує різні ролі і виступає партнером дитини. Дитина зазвичай діє з нею так, як їй хочеться, що дає можливість здійснювати її мрії та бажання.

Коли дівчинка грає з лялькою, вона проживає у грі частину свого сьогодення і вчиться граючи. Вона переказує казки і розігрує їх за ролями, закріплюючи основні функції жінки у соціумі. Коли доросла жінка бере в руки ляльку, то підсвідомо звертається до дитинства – до свого минулого. Часто вона пригадує факти й події, які, як гадається, втратили зв'язок з теперішнім дорослим життям і ніби не мають нині особливого значення і впливу. Згадується, як гралася у ляльки, які почуття виникали, які ляльки були улюбленими, їх ім'я, тих, хто дарував іграшку. Такий «іграшковий» матеріал оголює дуже багато дорослих тем, а сама лялька виявляється провідником дослідження жінкою самої себе. Таким чином, народна лялька є ресурсним і актуальним терапевтичним об'єктом лялькотерапії. За слов'янською традицією лялька – це, насамперед, носій жіночого образу, лаконічного і максимально змістовного. Вона – архаїчна мова, потужний національний символ за яким стоїть багатовікова традиція – «захист предків».

З давніх-давен народ вибудовував систему самодопомоги і захисту психіки в складних емоційних ситуаціях, тому традиційна лялька має великі терапевтичні можливості. У давнину вона супроводжувала людину у всіх відповідальних моментах життя – від народження до смерті, від перинатальних до посмертних обрядів. Це був жіночий життєвий цикл поряд з лялькою. Від дівчинки до жінки, від жінки до дівчинки – подорож ляльки безперервна і вже не можна сказати, яка з її ролей найбільш значуща. Її феномен у багатофункціональності – вона може бути іграшкою, обрядовим елементом, талісманом, посередником і терапевтичним об'єктом. В наші дні народна лялька частіше сприймається як елемент фольклору, витвір мистецтва, і предмет колекціонування.

Разом з тим, у сучасному світі лялька з успіхом виконує ті ж самі функції що і в слов'янській традиції, оскільки значущий психологічний контекст присутній у всіх проявах феномену народної ляльки. Робота з лялькою можлива і в індивідуальному і в груповому форматах. Як зазначають більшість жінок, що перебували у стресовому стані, робота з лялькою схожа на своєрідну медитацію, в процесі якої відбувається зустріч із самою собою, із власним Я.

Розглянемо особливості використання лялькотерапії як терапевтичного методу в роботі з жінками в різних психотерапевтичних підходах [1].

У психодинамічному підході за допомогою ляльки легалізуються частини підсвідомості, здійснює зустріч з Id, лялька також може виступати посередником між Id і Ego. В юнганському аналізі народна лялька може відобразити широкий спектр жіночих архетипів (наприклад, «Дівка-Баба» – лялька перевертень: з однієї сторони заміжня жінка, з іншої – молода незаміжня дівка).

У досвіді закордонних психологів можна знайти згадування саме про слов'янську народну ляльку, яка застосовується в якості терапевтичного об'єкту в роботі з жінкою. Так, К. Естес [11], аналізуючи казку про Василису, розглядає її ляльку як внутрішній жіночий дух, голос внутрішнього розуму, внутрішнє знання і внутрішню свідомість.

У гештальт-терапії лялька – це безпечна точка контакту, вона часто використовується в якості об'єкту переносу. З позицій гуманістичного підходу лялька представляється засобом, що допомагає «Я реальному» наблизитися до «Я ідеального». У рамках трансактного аналізу образи ляльок, сформованих народною традицією, легко можуть виступати у ролі дитини, дорослого і батьків. Тут вузлові ляльки допомагають у програванні індивідуальних жіночих «сценаріїв» і реконструюванні жіночого образу.

Отже, за допомогою використання ляльки як проміжного об'єкту взаємодії клієнта (жінки) і психолога, здійснюється корекційний вплив на психоемоційний стан людини. Особливість процесу лялькотерапії полягає в тому, що за допомогою творчого самовираження своїх внутрішніх проблем, під час виготовлення ляльки, людина може виразити інформацію про існуючу проблему, яку не завжди може озвучити вербально.

За визначенням Л. Гребенщикової [4], дію лялькотерапії можна оцінити таким чином: виготовлення ляльки –зняття нервового напруження, актуалізація проблеми, маніпулювання лялькою – програвання і проказування певних ситуацій та протиріч, що сприяє усвідомленню проблеми та залає пошук рішення. Ляльки дозволяють відчувати себе захищеним при вирішенні і освоєнні нових способів поведінки та комунікації; вони є засобом для досягнення катарсису.

Особливостями застосування лялькотерапії є:

- проведення психокорекційної роботи в метафоричній, ігровій, тобто, ресурсній, екологічній формі, зменшуючи або минаючи опір;
- дотримання принципу дисоційованості клієнта з проблемою;
- прискорення прогресу психологічної допомоги: підсвідомі конфлікти і внутрішні переживання легше виражаються за допомогою творчого продукту ніж у розмові під час вербальної взаємодії;
- можливість вивести проблему на рівень усвідомлення, відокремити від себе щось тіньове, винести назовні, щоб мати можливість це побачити, осмислити і змінити за власним бажанням;
- дає підстави для інтерпретацій і діагностичної роботи в процесі терапії, адже творча продукція не може заперечуватися клієнтом;
- можливість переробити щось в собі самому, водночас відпрацьовуючи і механізми прийняття того, що неможливо змінити.

Процес лялькотерапії проходить в два етапи: виготовлення ляльок та використання ляльок для відреагування значимих емоційних станів. Сам процес виготовлення ляльок також є корекційним, адже захоплюючись процесом виготовлення ляльок, учасники стають спокійнішими, врівноваженими. Під час роботи у них розвивається довільність психічних процесів, з'являються навички концентрації уваги, посидючості, розвивається увага [10, с. 204].

У ході практичної роботи проводилися групові та індивідуальні майстер-класи та психокорекційні заняття з жінками (О. Корнієнко). Узагальнюючи практичний досвід такої роботи пропонуємо авторський алгоритм використання методу лялькотерапії.

На першому етапі проводиться обговорення проблемного питання, формується запит клієнта та психолог пропонує ляльку для створення. На цьому етапі клієнт інформується щодо сакрального значення народної ляльки, яка буде створюватися, обговорюється її історія, також проводиться показ ляльки-зразка і пропонується взаємодія з нею. Психолог пропонує дослідити клієнтський запит, свою проблему через створення власної ляльки за зразком.

Другий етап – це виготовлення ляльки у супроводі арт-терапевта, в процесі якого відбувається включення у клієнта механізмів проєкції, ідентифікації або заміщення, що і дозволяє досягнути певних результатів. Також, виготовляючи ляльку своїми руками, жінка отримує цінний досвід позитивних досягнень «я змогла це зробити». Психолог здійснює супровід на всіх етапах, але не поправляє клієнта, кожна жінка робить так, як відчуває, неправильного варіанту немає. Якщо виникає питання, чи можна зробити не так, як показує ведучий, то отримується позитивна відповідь.

На третьому етапі виготовлена лялька за необхідністю використовується для відреагування значимо емоційних станів.

На четвертому (завершальному) етапі проводиться рефлексія, клієнт разом з психологом обговорює результати, пропонується розповісти про свою ляльку:

1. Образ (Що вийшло? Хто це? Яка (який) він, опишіть докладно).
2. Емоції (Подобається/ не подобається лялька? Які емоції викликає зараз? А які емоції Ви відчували на різних етапах роботи з лялькою?).
3. Відчуття (Що зараз відчуваєте в тілі? Що всередині відгукується?).
4. Осмислення (Що Ви зараз про це думаєте? Яке відношення це має до Вашого запиту? Можливо виникли якісь інсайти?).

На основі проведення терапевтичної бесіди, психолог визначається щодо подальшої психокорекційної роботи з клієнтом.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Сьогодні в психології посилюється тенденція до пошуку методів психологічної допомоги через мистецтво. Арт-терапевтична практика сприяє формуванню здорової та творчої особистості. Пошук ефективних форм та методів арт-

терапевтичної роботи є важливим завданням психологічної практики. Лялькотерапія виступає самостійним методом арт-терапії, в якому лялька використовується як об'єкт взаємодії психолога і клієнта. Основні цілі лялькотерапії – самовираження, розширення особистого досвіду, самопізнання, внутрішня інтеграція особистості та інтеграція з зовнішньою реальністю. Ефективність лялькотерапії як психокорекційного методу зумовлена такими механізмами психологічного впливу, як проєкція, ідентифікація, заміщення і емоційне відреагування (катарсис). Робота з лялькою значно полегшує процес вербалізації почуттів, допомагає долати комунікативні труднощі.

Слід зауважити, що в своїй роботі, психолог повинен дотримуватись базових принципів роботи арт-терапевта, а саме: обмеження інтерпретацій (здоровий мінімалізм); емоційна підтримка клієнта на всіх етапах роботи; когнітивна підтримка (інформування, просвіта); взаємодія будується як триєдність: терапевт (психолог) - продукт творчості (лялька) – клієнт.

Аналіз стану застосування лялькотерапії в психокорекційній роботі з жінками засвідчує, що на сучасному етапі активно розвиваються авторські технологічні підходи щодо використання ляльки у індивідуальній та груповій арт-терапії. Народне мистецтво, зокрема, народна лялька, є дуже ресурсними. Виготовлення ляльки і маніпулювання призводить до усвідомлення проблеми, роздумів над нею та активізує процес пошуку рішення. У нашому дослідженні було розроблено авторський алгоритм процесу роботи з лялькою.

Подальшого наукового дослідження та апробації потребують питання обґрунтування ефективності методу лялькотерапії, розробка методики проведення індивідуальних і групових занять з лялькотерапії, особливості використання лялькотерапії з різними категоріями клієнтів.

Література

1. Бочкарьова І. Народна лялька як універсальний об'єкт у психотерапевтичній роботі з жінкою / І. Бочкарьова, Т. Зайчикова // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка . – Київ, 2017. – С. 19-21.
2. Витак Г. Особливості становлення арт-терапії в Україні / Г. Витак// Гуманітарний вісник ЗДІА. Серія «Філософія». – 2014. –№ 56. –С.43-51.
3. Вознесенська О.Л. Арт-терапіявроботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті / О. Вознесенська, Л. Мова. – К.: Шкільнийсвіт, 2007. – 120 с.
4. Гребенщикова Л.Г. Основыкуклотерапии / Л.Г. Гребенщикова, Галерея кукол. – СПб.: Речь, 2007. – 80 с.
5. Киселева М.В. Арт-терапия в практическойпсихологии и социальнойработе / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 336с.
6. Колошина Т.Ю. Марионетки в психотерапии / Т.Ю. Колошина, Г.В. Тимошенко. – М.: Изд-воИнститутаПсихотерапии, 2001. – 192 с.
7. Найден О.С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості / О.С. Найден. – К. : АртЕк, 1999. – 256 с.
8. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов / А.А.Осипова. – М.: ТЦ«Сфера»,2001. – 512с.
9. Тарарина Е.В. Практикум по арт-терапии: шкатулка мастера / Е.В. Тарарина. Научно-методическоепособие. – Луганск: Элтон- 2, 2013. – 160 с.
10. Татаринцева А.Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда / А.Ю. Татаринцева. – СПб.: Речь,2007. – 102с.
11. Estés, C.P. Women Who Run with the Wolves: Myths and Stories of the Wild Woman Archetype. – New York: Ballantyne, 1995. – 560 p.

Referencestranslatedandtransliterated

1. Bochkar'ova I. Narodna ljal'ka jak universal'ni job'ekt u psihoterapevtichnij roboti z zhinkoju / I. Bochkar'ova, T. Zajchikova // Visnik Kiivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka. – Kiiv, 2017. – S. 19-21.
2. Vitak G. Osoblivosti stanovlennja art-terapii v ukraini / G. Vitak// Gumanitarnij visnik ZDIA. Serija «Filosofija». – 2014. –№ 56. –S.43-51.
3. Voznesens'ka O.L. Art-terapija v roboti praktičnogo psihologa: vikoristannja art-tehnologij v osviti / O. Voznesens'ka, L. Mova. – K.: Shkil'nijsvit, 2007. - 120 s.
4. Grebenshnikova L.G. Osnovy kukloterapii / L.G. Grebenshnikova, Galerejakukol. – SPb.: Rech', 2007. – 80 s.
5. Kiseleva M.V. Art-terapija v praktičeskoj psihologii i social'noj rabote / M.V. Kiseleva– SPb. : Rech', 2007. – 336 s.
6. KoloshinaT.Ju. Marionetki v psihoterapii / T.Ju. Koloshina, G.V. Timoshenko. – M.: Izd-volnstitutu Psihoterapii, 2001. – 192 s.
7. Najden O.S. Ukrain's'ka narodna igrashka: Istorija. Semantika. Obrazna svoeridnist'. Funkcional'ni osoblivosti / O.S. Najden. – K. : ArtEk, 1999. – 256 s.
8. Osipova A.A. Obs'haja psihokorrekcija : Uchebnoe posobie dlja studentov vuzov / A.A.Osipova. – M.: TC«Sfera», 2001. – 512s.
9. Tararina E.V. Praktikum po art-terapii: shkatulkamastera / E.V. Tararina. Nauchno-metodičeskoe posobie. – Lugansk: Jelton- 2, 2013. – 160 s.
10. TatarincevaA.Ju. Kukuloterapija v rabotepsihologa, pedagoga i logopeda / A. Ju. Tatarinceva. – SPb. : Rech', 2007. – 102 s.
11. Estés, C.P. Women Who Run with the Wolves: Myths and Stories of the Wild Woman Archetype. – New York: Ballantyne, 1995. – 560 p.

ПРИЙНЯТТЯ РІШЕННЯ ОСОБИСТІСТЮ: ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ І ПРАВОВИЙ АСПЕКТ

В.А. Омельчук

*доктор юридичних наук, професор, академік Академії вищої освіти України
завідувач кафедри права Київського кооперативного інституту бізнесу і права
v.a.omel@ukr.net*

Є.М. Калюжна

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи
Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України
epsi1974@gmail.com*

В.В. Омельчук

*магістрант факультету економіки та управління
Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України
veronikaomelchuk3@gmail.com*

Омельчук В.А., Калюжна Є.М., Омельчук В.В. Прийняття рішення особистістю: філософсько-психологічний і правовий аспект. У статті здійснений аналіз феномену прийняття рішення особистістю крізь призму наукових вчень, поглядів, ідей філософів і науковців. Проаналізовані концептуальні позиції різноманітних наукових шкіл, напрямки дослідження теоретичного і прикладного значення. Представлені погляди класиків минулого та науковців сучасності, які, на думку авторів, зробили найбільший внесок у розробку проблеми прийняття рішення та її наповнення сучасним змістом. Підкреслена значимість дослідження феноменології прийняття рішення особистістю як міждисциплінарної проблеми, яка в сучасній постановці має висвітлюватися не тільки у психологічному аспекті, а й інших ракурсах, зокрема, правовому. Сформульований висновок про те, що особистісний вибір є незмінним атрибутом усього життєвого шляху людини; це суб'єктивний процес і результат мотивованого пошуку, диференціації пріоритетів, аналізу та виокремлення «найпридатнішої» з об'єктивно існуючих альтернатив.

Ключові слова: особистість, проблема, рішення, стратегія, вибір, право, альтернатива, життя, вчинок, прогнозування, інтуїція.

Omelchuk, V.A., Kaluzhna, E.M., Omelchuk, V.V. Decision-making by the person: philosophical-psychological and legal aspects. The article analyzes the phenomenon of decision-making by the person through the prism of scientific doctrines, views, ideas of philosophers and scholars. In general, this article shows the achievements of outstanding foreign and Ukrainian scientists. Attention is focused on the actuality of the appeal to the problem of man's decision-making in the modern society. Demonstrated the key theoretical and methodological approaches to the study of the psychological mechanisms of decision-making. The special attention is spared to the views of classics of the past and scholars of the present, which, according to the authors, have made the greatest contribution to the development of the problem of decision making and filling it modern content. The authors are emphasized significance the research of phenomenology of decision-making by the person as an interdisciplinary problem, which in the present formulation should be highlighted not only in the psychological aspect, but also from other perspectives, in particular, in the legal aspect. Substantiated the thesis that decision-making is the result of comparing the person's qualities with social relevant standards. It is shown the influence of social cultural context on the process of man's acceptance and evaluation of the solution. Based on the key theoretical and empirical research is concluded that human life, as a certain sequence of his personal choices, decisions and actions, carries an important informational content about the person's value orientations and strategies of his interactions with the world. Formulated conclusion that personal choice is an unchanged attribute of the whole human way of life; it is a subjective process and the result of motivated search, the differentiation of priorities, analysis and the selection of "the most suitable" from objectively existing alternatives. It is shown that only the analysis of the whole human life course as a sequence of events, elections and decisions, provides a complete holistic view on orientation of the individual with his personal values and ways of interacting with the entire world.

Key words: personality, problem, decision, strategy, choice, right, alternative, life, act, forecasting, intuition.

Постановка наукової проблеми. Проблема прийняття рішень завжди була для дослідників актуальною, – на сьогоднішній день її вивченню присвячено велику кількість вітчизняних наукових праць (Г.О.Балл, І.Д.Бех, М.Й.Боришевський, В.А.Моляко, Л.В.Помиткіна, В.В.Рибалка, О.П.Саннікова, Л.В.Сохань, В.О.Татенко, Т.М.Титаренко, Ю.М.Швалб, В.М.Ямницький та інші дослідники). Разом із тим, незважаючи на ґрунтовність розробки цього питання, інтерес до нього ще не вичерпаний.

Розгляд проблеми психологічної готовності особистості до прийняття рішення потребує, передусім, усвідомлення філософсько-психологічних витоків цього феномену. Відтак, проблема прийняття рішень, передусім, потребує аналізу провідних філософсько-психологічних поглядів. Ще з часів Сократа ця проблема привертала до себе увагу філософів, теологів, моралістів як волевиявлення людини. Тому саме цей ракурс розгляду феноменології психологічної готовності особистості до прийняття рішень виноситься в основу досліджуваної проблеми.

Прийняття особистістю рішення перебуває у сфері суспільних, у тому числі й правових відносин, що регулюються певними нормами, канонами. Тому одним із аспектів наукового аналізу проблеми є погляд на неї з позиції системи права.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Свобода вибору – від часів Сократа і донині – це питання про те, чи спроможні люди самостійно керувати своїми рішеннями і вчинками. Адже навколишній світ безперервно пропонує людині безліч можливостей та вимагає, – хоче вона того, чи ні, – щоразу приймати рішення, реалізуючи лише одну з них.

Серед відомих постатей минулого, які розглядали цю проблему, варто назвати таких, як Е.Гартман, Ф.Ніцше, Й.Г.Фіхте, А.Шопенгауер, Р.Демокрит, К.Левін, Б.Спіноза, Р.Декарт, Г.С.Сковорода, В.Джемс та ін. Науковцями сучасності, які приділяють увагу питанню прийняття рішення, є: К.О.Абульханова-Славська, Г.О.Балл, М.М.Бахтін, А.В.Брушлинський, О.Д.Леонтьєв, В.О.Моляко, Л.В.Помиткіна, В.В.Рибалка, В.А.Роменець, В.О.Татенко, В.М.Чернобровкін та ін.

На думку вчених, вибір є ґносеологічною процедурою, тобто, обирати людина може лише з відомих їй більш-менш імовірних можливостей та варіантів дій. Так, Поль Фресс (1981) наголошував на тому, що, чим багатший у людини досвід минулого, тим більше реальних можливостей перед нею відкриваються. У просторі можливостей людини присутні як такі, що ведуть її до мети, так і ті, що віддаляють від мети. Вибір особистості обмежується тією частиною можливостей, яку вона потенційно здатна пізнати, інакше кажучи, її простором вибору [17].

Аналіз поведінки людей у критичних, нестандартних ситуаціях свідчить, що у розпорядженні багатьох із них є неймовірно велика номенклатура можливих дій, в тому числі й попередньо не опрацьованих. Здійснити вибір – означає вирішити, яка з чисельності об'єктивно існуючих альтернатив і можливостей максимально відповідає досягненню мети і буде перетворена на дійсність. Обмежуючи, кожний вибір водночас спрямовує та мотивує активність людини, тобто, енергетично забезпечує (або не забезпечує) подальші світоперетворення. Узгодження конкуруючих та кооперуючих альтернатив і визначає кінцевий результат рішення [14].

Зважаючи на вагомості досягнення психології у дослідженні цієї проблеми, у сучасній її постановці можна все ж таки стверджувати, що феномен прийняття рішення особистістю потребує свого розгляду як міждисциплінарної проблеми.

Метою статті є аналіз проблеми прийняття рішення особистістю крізь призму наукових вчень, поглядів та ідей філософів, науковців, фахівців з позицій різноманітних наукових напрямів та шкіл теоретичного і прикладного значення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Свого часу грецький філософ Аристотель висловлював думку про те, що людина, зіштовхнувшись із проблемою вибору між рівноцінними речами або вчинками, вагається найдовше, не знаючи, чому віддати перевагу. Пізніше французький філософ Жан Бурідан розвинув цю теорію і для наочності навів приклад про віслиюка, який, перебуваючи на рівній відстані між двома однаковими оберемками сіна, наражається на небезпеку померти з голоду, тому що через свою нерішучість не може віддати перевагу жодному з них. Власне, сам Жан Бурідан розглядав проблему вільного вибору з позиції морального детермінізму – що людина, зіштовхнувшись із вибором, має обирати сторону більшого добра.

Зробити вибір – це значить вирішити, яка з чисельності об'єктивно існуючих альтернатив максимально відповідає досягненню мети і буде перетворена на дійсність [9]. Розглядаючи конфлікт позитивно-негативних можливостей, Ф.Б.Березін (1988) визначав його як конфлікт між шляхом і

результатом, виокремлюючи два його різновиди. Сутність конфлікту «аверсія–апетенція» полягає у співіснуванні потреби досягти бажаного результату та потреби уникнути пов'язаних із ним небажаних переживань, яка може задовільнитись лише за умови відмови від результату. При наявності конфлікту «апетенція–аверсія», потреба реалізується безпосередньо через певну бажану форму поведінки, наслідки якої мають передбачуваний небажаний результат.

Приймаючи рішення, людина зазвичай прагне, щоб воно було правильним і розумним. Звісно, що «оптимальність» є дуже відносним поняттям: оптимальне рішення в одних умовах може не бути таким в інших. Але якщо є критерії оцінки, процес вибору здається досить легким: робити завжди треба те, що добре, нормально і правильно. Проте, уявлення людини про найкращий вибір, відповідно до якого вона приймає рішення, не завжди співпадають з уявленнями інших. До того ж, люди використовують різні стратегії прийняття рішення [12].

Оскільки полярними підходами до питання прийняття рішення в філософії є волюнтаризм і фаталізм, то й науковий підхід до вирішення проблеми потребує поглибленого погляду саме на філософські витоки цього феномену.

Волюнтаризм (від лат. *voluntas* – воля) розглядає волю як вищу засаду буття загалом і, зокрема, як вищий принцип моральності. У відповідності з таким поглядом, людина має здійснювати моральний вибір і визначати свою поведінку незалежно від будь-яких зовнішніх регламентацій, керуючись лише рішеннями власної волі. В тому чи іншому відношенні точку зору волюнтаризму поділяли, Е.Гартман, Ф.Ніцше, Й.Г.Фіхте, А.Шопенгауер та ін. У свою чергу, фаталізм (від лат. *fatum* – фатум, доля) вбачає в кожній події й кожному людському вчинку прояв невідвратної долі, що виключає будь-який вільний вибір і випадковість. Ті чи інші різновиди фаталізму – інколи протилежні за своїми світоглядними витоками – знаходимо у працях Р.Демокрита, Б.Спінози, О.Шпенглера та ін.

Прийняття рішення як наукова проблема була предметом інтересу для Р.Декарта і Б.Спінози. У своєму «Космогонічному трактаті» Р.Декарт ставив акцент на два модуси існування – прямий і криволінійний, який характеризується відсутністю будь-якої базової орієнтації. Прямий модус буття фактично утилізує механізм вольового акту в умовах всесвітньої байдужості духа і, тим самим, дає людині можливість приймати власні рішення за умови вільної необхідності. Тоді прийняття рішення передбачає взаємовідношення почуття, інтелекту й волі, що протиставляється боротьбі людських мотивів. При цьому підкреслюється, що процес прийняття рішення відбувається не тільки й не стільки в інтелектуальній сфері, скільки зумовлюється боротьбою емоцій, почуттів тощо. Правильно прийняте рішення передбачає узгодженість, гармонійність психічних процесів у внутрішньому світі особистості.

Значний вклад у вивчення готовності особистості до прийняття рішення зроблений А.Шопенгауером. Він, розглядаючи волю як абсолютне начало життя і світотворення, тим самим підкреслював її внутрішню сліпоту, вічну невдоволеність [18]. Він стверджував, що для людини воля – джерело життя, але й усіляких страждань, що наповнюють світ. Усвідомлення цього, за його переконаннями, веде до висунування принципу співчуття як головної засади етики, а для уникнення страждань людині необхідно зректись всіх життєвих бажань, усіх проявів волі, перейти до чистого пізнання волі як такої та вічних ідей. Ці думки філософа споріднені з ідеями буддизму, що пов'язані з пошуком засобів уникнення страждань та набуттям абсолютної свідомості. Життя, позбавлене можливості вибору, прийняття рішень, а тому й відповідальності можна порівняти з тваринним існуванням, яким управляють біологічні інстинкти.

Розгляд проблем прийняття рішень розглядається і у філософії марксизму. Так, в роботі «Анти-Дюрінг» Ф.Енгельс веде мову про пізнання необхідності свободи як про практичну діяльність і про «здатність приймати рішення із знанням справи» [4]. За традиційними марксистськими позиціями, пізнання й усвідомлення необхідності є лише передумовою людської свободи, а адекватний вибір призводить до прийняття правильного рішення. Такий вибір має бути реалізований у людській діяльності, що потребує, відповідно, волі, докладання зусиль, доведення розпочатого до кінця.

Прийняття рішень як проблема здавна відображалася і у працях славетного вітчизняного українського філософа Г.С.Сковороди. Згідно із його поглядами, людина постійно здійснює вибір і приймає рішення між свободою і неволею, між духовним і матеріальним, мирським [5]. Він навіть відмовлявся приймати чернечий сан, розуміючи, що це призведе до втрати найціннішого, що в нього є – свободи. За своїми ідеями Г.Сковорода виділяє дві людські натури: видиму – тваринну і невидиму – божественну й справжню. Тому у своїх вчинках людина керується або внутрішнім покликом серця,

або орієнтується на видиму натуру. Належними умовами для здійснення свободи людини є наявність критичного мислення, здатність побороти в собі властиву для людини орієнтацію на тілесну, видиму натуру, а також для досягнення свободи необхідне самопізнання людини, що ґрунтується на ідеї «спорідненості». Саме самопізнання дає можливість людині збагнути саму себе, свої вподобання та природні нахили, визначити власну життєву позицію. Г.Сковорода виокремлює дві сфери внутрішнього життя людини – психологічну та кордоцентричну. Перша, психологічна, це «поверхнева» ділянка нашого духовного, інтелектуального, розумового життя. Вона лежить на поверхні і на неї впливають соціальні умови щоденного життя. Друга, кордоцентрична, визначається як глибинне духовне життя, яке існує поза безпосереднім психосоматичним досвідом і називається «серцем» – цариною глибинного розуму, на відміну від поверхневого розуму «зовнішнього» внутрішнього життя. Тому рішення, які людина приймає, орієнтуючись на свою духовну природу, на думку мислителя, не можуть бути помилковими.

Такі погляди Г.Сковороди є співзвучними з ідеями Л.М.Толстого, який дотримувався позиції домінування когнітивного підходу до прийняття людиною життєво значущих рішень. Так, він зазначав, що ніщо не може змінити рішення розуму і все, що ми знаємо, ми знаємо через розум [15].

Значну увагу процесу прийняття рішення як моделі вибору приділяв В.Джемс, відомий американський філософ і психолог, прибічник прагматизму і функціоналізму, який вважав, що вибір людини детермінується розумом, волею, випадковим імпульсом та страхом, виділяючи п'ять видів рішень [3]:

1. Розумне рішення. Людина розглядає аргументи за і проти певного способу дії і вибирає одну альтернативу. Шанси раціонально виважуються і рішення приймається з повним відчуттям того, що людина вільна.

2. Вольове рішення. Людина зосереджується на напруженому відчутті «внутрішнього зусилля». Це «повільний, глибокий рух волі». Таке рішення є досить рідкісним, оскільки більшість людських виборів здійснюється без зусиль.

3. Дрейфуюче рішення. У цьому випадку немає вирішальних аргументів на користь певного вибору. Кожен аргумент здається непоганим, і людина відчуває втому або розчарування від свого рішення. Здається, що рішення, яке вона прийняла, дає змогу дрейфувати у напрямку, довільно визначеному ззовні.

4. Імпульсивне рішення. Людина відчуває, що нездатна прийняти рішення, і вибір стає випадковим. Але відповідь приходить зсередини, а не ззовні, як це було у попередньому випадку. Людина сприймає себе як таку, що діє автоматично і часто імпульсивно.

5. Рішення, зумовлене зміною кута зору. Таке рішення часто виникає раптово і є наслідком якогось важливого зовнішнього досвіду чи внутрішнього стану. Воно призводить до суттєвої зміни того, чого людина прагне.

Л. В.Помиткіна, аналізуючи ці погляди В.Джемса, обґрунтовує, що вони важливі не тільки зважаючи на диференціацію типів життєвих рішень, але й на причини, що призводять до такої диференціації, зокрема, розумові та вольові процеси, випадкові імпульси та афективні реакції. У своєму монографічному дослідженні «Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень», авторка на прикладах наукових поглядів відомих вчених минулого і сучасності ґрунтовно висвітлює саме філософську і психологічну основу прийняття особистістю рішень [7].

Розгляд проблеми прийняття рішень у процесі вибору висвітлено у психологічній теорії поля німецького і американського психолога К.Ц.Левіна. Він розкриває метод аналізу життєвого простору як однієї людини, так і групи. Життєвий (психологічний) простір складається з секторів, кордонів, локомоцій як дій, валентностей тощо, які впливають на регуляцію поведінки людини. Враховуючи властивість об'єкта притягати або відштовхувати, К.Левін, стверджував, що людина здійснює вибір, аби прийняти рішення, і у цей момент найважливішими для неї будуть конструкти (ставлення, бажання, мрії, плани та надії тощо) з позитивними валентностями, які притягнуться у зумовленій ситуації й визначать поведінку [22].

Вагомий вклад у розкриття проблеми прийняття рішень здійснив відомий американський психолог Д.А.Келлі, який вважається засновником психології особистісних конструктів. Він розробив теорію циклів досвіду людини [21].

Чи не найбільший внесок у розвиток концепції життєвих цілей, життєвого стилю і необхідності прийняття особистісних рішень зробив австрійський психолог А.Адлер. Він започаткував ідею, за якою особистість виробляє специфічну життєву мету, використовуючи її як орієнтир. А.Адлер обґрунтував, що на життєву мету людини впливають її особистий досвід, її цінності, схильності та особисті якості. Така мета не завжди є усвідомленою і залежить від значення, якого людина надає життю. Це значення будується на основі стилю життя людини і проходить через усе її життя». Вчений вважав, що формування життєвих цілей починається у дитинстві як компенсація почуття неповноцінності, незахищеності та безпорадності у світі дорослих. Такі цілі, як правило, служать захистом від почуття безсилля, містком із незадовольняючого теперішнього в яскраве, підвладне нам, повноцінне майбутнє життя. Далі, коли людина стає дорослою, у неї можуть з'явитися чіткі, логічні причини для вибору кар'єри. Разом із тим, життєві цілі, що керують нами і спонукають до дії, формуються у ранньому дитинстві і залишаються прихованими від свідомості. Життєві цілі визначають спрямованість і основну мету діяльності людини, та дозволяють сторонньому спостерігачу пояснити конкретні аспекти мислення і поведінки такої людини з точки зору цих цілей. Він також вказував, що особливості характеру не є вродженими та незмінними, вони виробляються як інтегральні частини цільової орієнтації людини [20].

Проблема прийняття стратегічних життєвих рішень певною мірою висвітлювалася в екзистенційній психології. Зокрема, у своїх працях відомий американський психолог і психотерапевт Р.Мей підкреслював унікальність особистості, вільний вибір (у тому числі щодо прийняття рішень). За його поглядами саме воля породжує свідоме рішення діяти, здатність організувати своє «Я» таким чином, щоб був рух у певному напрямку чи до визначеної мети. Воля потребує самосвідомості, передбачає деяку можливість чи вибір, дає бажанню напрямок і відчуття зрілості. Свободу Р.Мей визначив як стан особистості, готової до змін та здатність знати про своє призначення. Свобода народжується із усвідомлення неминучості своєї долі, і за його поглядами, передбачає уміння завжди тримати у голові декілька різних можливостей, навіть якщо в цей момент нам не зовсім зрозуміло, як саме нам слід діяти [6].

Варто згадати і представника вітчизняної психології XIX століття М.Я.Грота, який у своїх працях звертав увагу на детермінованість прийняття рішень особистісними характеристиками. Основним механізмом душевного життя людини, основною одиницею психічної діяльності вчений вважав «психічний оберт», який визначається єдністю чуттєвого, перетворювального та рухового компонентів і починається із зовнішніх рухів і вражень, котрі перетворюються у внутрішні враження або почуття, породжуючи внутрішні вольові прагнення, що завершуються зовнішніми рухами і діями [2].

Український психолог Г.С.Костюк, який працював в XX столітті, і чие ім'я нині носить інститут психології АПН України, глибоко дослідив природу вольового акту особистості, виділивши певні його етапи, стадії та фази. Він підкреслював визначальну роль особистості, яка приймає рішення. Це зумовило потребу врахування таких особистісних характеристик, як рівень домагань, судження, інтуїція, мотивація тощо. Розглядаючи психологічну структуру діяльності при прийнятті рішень, вчений виділяв дві відмінні стадії: стадію знаходження принципу чи основної ідеї рішення (функціональне рішення) і стадію перевірки чи реалізації знайденого рішення (остаточне рішення) [8].

Розглядаючи природу прийняття рішень, слід навести принципові наукові положення щодо прийняття творчих рішень, які розроблені нашим сучасником В.О.Моляко. Він, звертаючись до поняття «стратегія», підкреслює, що в психології воно розглядається у трьох основних аспектах: стратегія життя, стратегія поведінки, стратегія діяльності. Вчений глибоко дослідив психологію творчості людини, зокрема, описав структуру та стратегію процесу розв'язання творчих задач [5].

Суттєвий внесок у дослідження проблеми прийняття життєво значущих рішень зробила К.О.Абульханова-Славська. Вона вважає, що життєвий шлях особистості має єдині для всіх людей проблеми, але спосіб їх вирішення глибоко індивідуальний, а тому індивідуальним є і життєвий шлях кожної людини [1].

Проблема прийняття рішень є предметом уваги й сучасних науковців, серед яких варто звернути увагу на наукові здобутки В.М.Ямницького. Він досліджує активність особистості у контексті загальної концепції життєтворчості, приділяючи значну увагу поняттю життєвого потенціалу. Серед інших складових вчений ставить акцент на таланті життєтворчості як здатності особистості творчо здійснювати свій життєвий шлях, і тому – добре орієнтуватися у нестандартних життєвих обставинах,

обираючи неординарні рішення у складних ситуаціях, знаходити шляхи виходу із кризової ситуації та розв'язувати життєві проблеми [19].

Акцент на проблемі прийняття життєво значущих рішень у контексті часу життя і психологічного віку людини розглядає Т.М.Титаренко. На її думку, кожна особистість є творцем власної історії, «головним режисером» тієї величної та унікальної вистави, якою є життя. Людина залежить від власного минулого, що безпосередньо впливає на сьогодення; вона залежить і від ставлення до майбутнього, від сподівань, бажань, мрій, очікувань. Уявлення про минуле, теперішнє і майбутнє переживаються одночасно і визначають поведінку людини, готовність до сприймання власного особистісного становлення, розквіту та згасання у всій його неминучості, суперечливості і нерівномірності нікому не дається «від бога» [14].

Дослідження процесу прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень має здійснюватись з урахуванням впливу з боку соціального оточення – друзів, сім'ї, колег по навчанню та роботі тощо. Такому впливу присвячені теорії соціального порівняння і когнітивного дисонансу, автором яких є американський психолог Л.Фестингер. Він стверджував, що люди мають необхідність в оцінці рівня своїх можливостей і точності своїх суджень і тому, за відсутності об'єктивних стандартів, вони порівнюють себе з оточуючими і, зважаючи на це, приймають ті чи інші життєві рішення. Навіть якщо людина приймає рішення наодинці, вона часто оцінює свою поведінку, порівнюючи її з поведінкою інших людей в аналогічній ситуації. У деяких випадках ці фактори впливають на рішення, не впливаючи на оцінки, які лежать у їх основі [16].

Аналізуючи психологічні дослідження, присвячені проблемі прийняття рішень, зазначимо, що значна їх частина орієнтована на здійснення цього процесу у певній прикладній галузі – управлінській діяльності, операторській праці тощо. Зокрема, аналіз свідчить, що проблема прийняття рішень є однією із найбільш розроблених саме в управлінській галузі і не даремно вчені називають прийняття рішень центральним пунктом теорії управління. Основоположниками вивчення проблеми прийняття управлінських рішень вважають американських учених Дж. фон Неймана [24] і О.Моргенштерна [23]. Їх наукові здобутки застосовуються також в архітектурі комп'ютерної техніки, в економічній теорії та інших сферах саме завдяки математичній моделі прийняття рішень.

Нормативні моделі прийняття рішень, або теорії очікуваної корисності, визначають ідеальну дію в ідеальних умовах. Одна з перших відповідних теорій була розроблена лауреатом Нобелівської премії в галузі економіки 1978 року, вченим в галузях соціології, політології, економіки Г.А.Саймоном [10].

Окреме місце в теорії управління відведено аспекту зовнішніх впливів на суб'єктивне прийняття рішень. Зокрема, у відповідності до теорії «соціального впливу», яку розробив американсько-канадський науковець-політолог Ф.Тетлок, люди, приймаючи рішення, часто не надають значення чи ігнорують вплив соціальних факторів. Важливість стосунків і їх здатності впливати на поведінку людей було одним з перших відкриттів соціальної психології [13].

Наведений аналіз наукових джерел щодо прийняття управлінських рішень дає підстави підкреслювати унормованість цього процесу, що передбачає його соціально-правове регулювання. Слід зазначити, що прийняття рішень є завершальною фазою планування і психологічно найскладнішою процедурою, найголовнішим оцінювальним критерієм здібностей, умінь і навичок керівника. Незалежно від схеми управлінської діяльності, ступеня її деталізації, домінування конкретних стадій управління, центральною ланкою є прийняття рішень, від яких значною мірою залежать результати діяльності організації.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Таким чином, на підставі проведеного теоретичного дослідження, можна зробити висновок про те, що проблема прийняття рішень особистістю привертає до себе увагу філософів, науковців здавна і донині. У працях філософів прийняття рішення розглядалося з позиції волюнтаризму як здатність людини здійснювати моральний вибір і визначати свою поведінку незалежно від зовнішніх регламентацій; як процес, що супроводжується боротьбою емоцій, почуттів і завершується виходом за межі мотиваційної сфери та пов'язується з вибором між свободою і неволею, добром і злом, духовним і матеріальним.

У зарубіжній психології процес прийняття рішення розглядався у контексті детермінації розумом, волею, випадковим імпульсом та страхом; як вибір між декількома валентностями у

психологічній теорії поля; як фрагмент циклу досвіду у психології особистісних конструктів, як проекція життєвого стилю у концепції життєвих цілей; як прояв свободи волі та інтенціональності.

У вітчизняній психології феномен прийняття рішення вивчався як циклічний процес у теорії психічного оберту; як найістотніша фаза вольового акту; як процес постановки особистісних цілей; як елемент стратегії життя, поведінки та творчої конструкторської діяльності; у зв'язку з особистісними нормами та цінностями у теорії стратегічних життєвих виборів; як прояв особистісної активності в контексті життєтворчості особистості, побудови життєвого шляху, у взаємозв'язку з життєвим часом і психологічним віком; як процес мислення, самоорганізації й саморегуляції діяльності суб'єктом у проблемних педагогічних ситуаціях; як результат усвідомленої і неусвідомленої особистісно-мотиваційної і мисленнєвої регуляції. Проблема прийняття рішень є актуальною в управлінській галузі і досліджувалася у контексті теорії ігор; теорії очікуваної корисності; теорії управлінських рішень; теорії соціального впливу; з позиції визначення тактики і стратегії поведінки керівника.

Підсумовуючи, ще раз наголосимо, що особистісний вибір є незмінним атрибутом усього життєвого шляху людини. Рішення – це суб'єктивний процес і результат мотивованого пошуку, диференціації пріоритетів, аналізу альтернатив. Прийняття рішення є поетапним процесом, який передбачає уточнення попереднього рішення, яке не є остаточним та потребує корекції в контексті зміни обставин і умов. Життя людини, як певна послідовність її виборів, рішень і вчинків, несе в собі важливий зміст щодо її ціннісних орієнтирів та стратегій взаємодії зі світом.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А.Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Грот М.Я. Вибрані психологічні твори / Упоряд. М.Д.Бойправ. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2006. – 296 с.
3. Джемс У. Прагматизм: новое название для некоторых старых методов мышления: Популярные лекции по философии / У.Джемс // Пер. с англ. – Изд. 3-е. – М.: ЛКИ, 2011. – 240 с.
4. Энгельс Ф. Анти-Дюринг. Твори / К.Маркс, Ф.Энгельс. – К., 1965. – Т. 20. – С. 110.
5. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач / В.А.Моляко. – Киев: Радянська школа, 1983. – 94с.
6. Мэй Р. Открытие Бытия / Р.Мэй. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2004. – 224 с.
7. Помиткіна Л.В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень. Монографія / Л.В.Помиткіна. – Київ: «Кафедра», 2013. – 380 с.
8. Психологія. Підручник для педагогічних вузів / За редакцією Г.С.Костюка. – К.: Вид-во “Радянська школа”, 1968. – 572с.
9. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник / В.В.Рибалка. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
10. Саймон Г.А. Методологические основания экономики / Г.А.Саймон // Системные исследования 1989-90. – М.: Наука, 1991.
11. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. / Г.Сковорода. – К.: Наукова думка, 1973. – Т. 1. – 532 с.; – Т. 2. – 576 с.
12. Сохань Л.В. Стратегія життя особистості/Л.В.Сохань//Психологія і педагогіка життєтворчості.–К.:ІЗМН, 1996.–С.204-215.
13. Тетлок Ф., Гарднер Д. Суперпрогнозування. Мистецтво та наука передбачення. – К.: Наш Формат, 2018. – 390 с.
14. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М.Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
15. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / сост. Н.В. Кудрявая. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 592 с.
16. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л.Фестингер; пер. с англ. А.Анистратенко. – СПб.:Ювента, 1999. – 318с.
17. Швалб Ю.М. Целеполагающее сознание: психологические модели и исследования / Ю.М.Швалб. – К.: Милениум, 2003. – 152 с.
18. Шопенгауэр А. Две основные проблемы этики. Свобода воли и нравственность / А.Шопенгауэр. – М., 1992. – С. 46-124.
19. Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності: теорія та експеримент: Монографія / В.М.Ямницький. – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД Черкасов М.П., 2006. – 362 с.
20. Adler A. The cours of human life as a psychological problems. – Human Development, 1968. – № 3. – P. 184-200.
21. Kelly G.A. The psychology of personal constructs. A theory of personality. Vol.1. – New York: Norton, 1955 a. – P. 526-565.
22. The Heritage of Kurt Lewin: Theory, Research, and Practice | Journal of Social Issues, 1992. – vol. 48. – № 2. – P. 187.
23. Schotter F. On Morgenstern. В книге Н.В.Spiegel and W.J.Samuels (eds), Contemporary Economists in Perspective, vol. 1 (JAI Press, 1984).
24. Steve Heims. John Von Neumann and Norbert Wiener: from mathematics to the technologies of life and death. – MIT Press, 1980. – 568 p.

References translated and transliterated

1. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Strategija zhizni / K.A.Abul'hanova-Slavskaja. – М.: Mysl', 1991. – 299 с.
2. Grot M.Ja. Vibrani psihologichni tvori / Uporjad. M.D.Bojprav. – Nizhin: Vidavnictvo NDU im. M. Gogolja, 2006. – 296 с.
3. Dzhems U. Pragmatizm: novoe nazvanie dlja nekotoryh staryh metodov myshlenija: Populjarnye lekci po filosofii / U.Dzhems // Per. s angl. – lzd. 3-e. – М.: LKI, 2011. – 240 с.
4. Engel's F. Anti-Djuring. Tvori / K.Marks, F.Engel's. – К., 1965. – Т. 20. – С. 110.
5. Moljako V.A. Psihologija reshenija shkol'nikami tvorcheskikh zadach / V.A.Moljako. – Kiev: Radjans'ka shkola, 1983. – 94 с.
6. Mjej R. Otkrytie Bytija / R.Mjej. – М.: Institut Obshegumanitarnyh Issledovanij, 2004. – 224 с.
7. Pomitkina L.V. Psihologija prijnjattja osobististju strategichnih zhittevih rishen'. Monografija / L.V.Pomitkina. – Kiiv: «Kafedra», 2013. – 380 с.

8. Psihologija. Pidručnik dlja pedagogičnih vuziv / Za redakciju G.S.Kostjuka. – K.: Vid-vo “Radjans'ka škola”, 1968. – 572 s.
9. Ribalka V.V. Teorij osobistosti u vitchiznjanij psihologii ta pedagogici: Navchal'nij posibnik / V.V.Ribalka. – Odesa: Bukaev Vadim Viktorovich, 2009. – 575 s.
10. Sajmon G.A. Metodologicheskie osnovanija jekonomiki / G.A.Sajmon // Sistemnye issledovanija 1989-90. – M.: Nauka, 1991.
11. Skovoroda G. Povne zibrannja tvoriv: U 2-h t. / G.Skovoroda. – K.: Naukova dumka, 1973. – T. 1. – 532 s.; – T. 2. – 576 s.
12. Sohan' L.V. Strategija zhittja osobistosti / L.V.Sohan' // Psihologija i pedagogika zhittetvorčosti. – K.: IZMN, 1996. – S.204-215.
13. Tetlok F., Gardner D. Superprognozuvannja. Mistectvo ta nauka peredbachennja. – K.: Nash Format, 2018. – 390 s.
14. Titarenko T.M. Zhittvej svit osobistosti: u mezah i za mezhami budennosti / T.M.Titarenko. – K.: Libid', 2003. – 376 s.
15. Tolstoj L.N. Pedagogicheskie sochinenija / sost. N.V. Kudrjavaja. – M.: GJeOTAR-Media, 2010. – 592 s.
16. Festinger L. Teorija kognitivnogo dissonansa / L.Festinger; per. s angl. A.Anistratenko. – SPb.:Juventa, 1999. – 318 s.
17. Shvalb Ju.M. Celepolagajushhee soznanie: psihologicheskie modeli i issledovanija / Ju.M.Shvalb. – K.: Milenium, 2003. – 152s.
18. Shopengaujer A. Dve osnovnye problemy jetiki. Svoboda voli i npravstvennost' / A.Shopengaujer. – M., 1992. – S. 46-124.
19. Jamnic'kij V.M. Rozvitok zhittetvorčoi aktivnosti: teorija ta eksperiment: Monografija / V.M.Jamnic'kij. – Odesa: PNC APN Ukraïni – SVD Cherkasov M.P., 2006. – 362 s.
20. Adler A. The cours of human life as a psychological problems. – Human Development, 1968. – № 3. – P. 184-200.
21. Kelly G.A. The psychology of personal constructs. A theory of personality. Vol.1. – New York: Norton, 1955 a. – R. 526-565.
22. The Heritage of Kurt Lewin: Theory, Research, and Practice | Journal of Social Issues, 1992. – vol. 48. – № 2. – P. 187.
23. Schotter F. On Morgenstern. V knige N.W.Spiegel and W.J.Samuels (eds), Contemporary Economists in Perspective, vol. 1 (JAI Press, 1984).
24. Steve Heims. John Von Neumann and Norbert Wiener: from mathematics to the technologies of life and death. – MIT Press, 1980. – 568 p.

УДК 658.34:334.014.71(480)

orcid.org/0000-0002-5891-2542

orcid.org/0000-0002-1230-5050

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-15

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ГОТОВНОСТІ МАЛИХ ПІДПРИЄМЦІВ ПРАЦЕВЛАШТОВУВАТИ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

К.О. Островська

*доктор психологічних наук, професор, професор кафедри корекційної педагогіки та інклюзії,
Львівський національний університет імені Івана Франка
katerynaostrova@gmail.com*

Ю.Є. Ковний

*кандидат економічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії,
Львівський національний університет імені Івана Франка
kyuriy@email.ua.*

Островська К.О., Ковний Ю.Є. Соціально-психологічні чинники готовності малих підприємців працевлаштовувати осіб з інвалідністю. В статті визначено особливості підприємницької діяльності та готовність малих підприємців працевлаштовувати осіб з інвалідністю. Готовність особистості до діяльності визначається як цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним. Згідно із результатами дослідження встановлено, що у підприємців переважає високий рівень спрямованості на справу, спілкування та середній рівень спрямованості на себе. У підприємців переважає високий рівень професійної компетентності, кар'єрної орієнтації менеджменту, прагнення до автономії, стабільності, виклику, інтеграції стилів життя, високий рівень прагнення до підприємницької діяльності та середній рівень служіння, що виражається прагненням особистості працювати на благо інших. Встановлено, що у підприємців на першому місці – *цінність пізнання* (інтелектуальний розвиток), на другому – *цінність освіченості* (широта знань, висока загальна культура), на третьому – *цінність впевненості у собі* (внутрішня гармонія, воля від внутрішніх протиріч, сумнівів), на четвертому – *цінність широти поглядів* (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички). Підприємці із вищим рівнем кар'єрної орієнтації служіння та цінністю широти поглядів частіше, ніж інші підприємці працевлаштовують осіб з інвалідністю.

Ключові слова: психологічна готовність до діяльності, малі підприємства, працевлаштування осіб з інвалідністю.

Ostrovskaya, K.O., Kovnyi, Yu.E. Socio-psychological factors of readiness of small entrepreneurs to employ persons with disabilities. The article describes the features of entrepreneurial activity and the willingness of small entrepreneurs to employ persons with disabilities. Readiness of the person to the activity is defined as the integral quality of the personality, which characterizes its emotional-cognitive and volitional selective predictive mobilization at the moment of inclusion in the area of a certain orientation. An important role in working with people with special educational needs is played by the employer's emotional intelligence. Five structural components of readiness are the following: motivational, cognitive, gnostic, emotional-volitional, evaluative. This high level of professional readiness involves theoretical and methodological and organizational and practical training (acquiring general theoretical knowledge and ability to analyze and evaluate their activities, a high degree of regulation and self-regulation of their behavior, the development of sensory-emotional sphere, etc.). According to the results of the survey, it was found that entrepreneurs have a high level of business orientation, communication and average level of self-orientation. Entrepreneurs have a high level of professional competence, a career orientation management, a desire for autonomy, stability, challenge, integration of lifestyles, a high level of desire for entrepreneurship and an average level of service, expressed by the desire of the individual to work for the good of others. It is established that entrepreneurs in the first place are the value of knowledge (intellectual development), on the second - the value of education (the breadth of knowledge, high general culture), on the third - the value of self-confidence (internal harmony, the will of internal contradictions, doubts), on the fourth - the value of breadth of views (the ability to understand another's point of view, respect other tastes, customs, habits). Entrepreneurs with a higher level of career orientation and value of the latitude of the Poles are more likely to employ persons with disabilities than other entrepreneurs. According to the results of the correlation analysis, correlation relations between the indicators of entrepreneurship, the focus on the business, the value of the breadth of views, professional competence, self-centeredness, self-confidence value, are revealed. The high level of professional competence of entrepreneurs is connected with the orientation towards oneself and the value of self-confidence, the propensity to entrepreneurship is connected with the focus on business and the value of the breadth of views.

Keywords: psychological readiness for activity, small enterprises, employment of persons with disabilities.

Постановка проблеми. Підприємець є центральною фігурою в бізнесі. Він прагне найефективніше поєднати всі фактори виробництва в єдиному господарському процесі з метою найраціональнішого втілення своїх ідей. У ринковій економіці саме підприємець повинен першим розгадати, які товари й послуги завтра знадобляться споживачам.

Малий бізнес є основною складовою економіки будь-якої держави. Малі підприємства мають деякі переваги порівняно з великими: забезпечують великою кількістю робочих місць для населення, дають надходження грошових коштів до державного бюджету шляхом сплати податків. Для підняття економіки України, потрібно розвивати дану сферу, яка дає 50–60% ВВП країни, це можна зробити шляхом зниження суми сплати податків та державної підтримки, що не є достатньою на даний час.

Мета статті: визначення соціально-психологічних чинників готовності працевлаштувати осіб з інвалідністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням економічних аспектів розвитку малого бізнесу займалось багато вчених, зокрема: Р. Рудик, А. Гринюк, З. Воронов, С. Румянцева, Б. Варналій, В. Кредісов, М.Хурса, Г. Цегелик, В. Грушко, М. Дем'яненко та ін. Такі науковці, як О. Благодарний, О. Карпова, які у своїх роботах переважно аналізували окремі показники діяльності малих підприємств. Проблеми та перспективи діяльності малого підприємництва були розглянуті в працях таких українських вчених, як В. Збарський, Т. Греджева, І. Максименко, А. Чухно, Т. Меркулова та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. З розвитком ринкових відносин посилилась роль малого бізнесу в державі. Становлення малого бізнесу України проходило в динамічних, часто змінюваних умовах. З переходом до економічних реформ в Україні, відбувається швидке зростання недержавного сектора економіки, однією з форм якого є малий бізнес. До малих підприємств відносяться підприємства, в яких середня чисельність працівників, зайнятих за звітний період на підприємстві не перевищує 50 осіб. Більшість вчених під малим бізнесом розуміють діяльність, яка здійснювана невеликою групою осіб, або підприємство, кероване одним власником [1, с. 22].

Підприємницька діяльність – праця індивіда, заснована на розвитку особистісних чинників, розширенні знань про свої можливості, спрямована на досягнення найкращого результату в господарській діяльності, на отримання економічної вигоди і насамперед привласнення додаткового продукту [4, с. 15-16].

З.С. Варналій зазначає, що мале підприємництво – це самостійна (за рахунок власних коштів) систематична інноваційна діяльність громадян – підприємців та малих підприємств на власний ризик з метою отримання підприємницького доходу (надприбутку). При визначенні поняття “малого підприємництва” треба враховувати не стільки кількісні критерії (кількість працюючих, розмір капіталу, прибутку грошового обігу, обсяги валової продукції, продажу тощо), скільки якісну характеристику. В першу чергу треба виділяти такі якісні критерії, як правова незалежність, єдність права власності та безпосереднього управління фірмою; безпосередній характер відносин між господарем та робітником; повна відповідальність за результати господарювання; невеликий ринок збуту; сімейне відання справою [1, с. 23].

Малий бізнес здатний вирішити проблеми з зайнятістю населення, шляхом створення нових робочих місць і поглинання надлишкової робочої сили. В Україні ця проблема останнім часом дуже загострюється. Дивлячись на зарубіжний досвід, мале підприємництво є більшим стабілізуючим фактором, ніж великі підприємства. Створення великої кількості малих підприємств дає поштовх в розвитку регіональної економіки. Розвиток здійснюється через конкуренцію малих підприємств між собою [5, с. 150].

В.Д. Грібов вказує, що зокрема наявність суттєвих переваг забезпечує малим фірмам, що знаходяться в умовах менш привілейованих, мають набагато менше засобів для життєво важливих стратегічних досліджень, можливість відвоювати свою долю на ринку [2, 5], і виділяє такі переваги.

1. Гнучкість і мобільність малого бізнесу, що дозволяє йому оперативно реагувати на запити ринку, швидко адаптуватись до змінних умов. Мале підприємництво можна кваліфікувати як особливий творчий тип економічної поведінки, для якого характерні підприємницький дух і ініціативна творча діяльність, зв'язана в той же час з певним ризиком для обмеженої кількості заінтересованих осіб.

2. Створення такої атмосфери в малій фірмі і можливості ефективного господарювання сприяє об'єднання в одній особі власника і управлінця, що є характерним для більшості малих підприємств.

3. Важливою перевагою малого бізнесу, що забезпечує його ефективність, є взаємозамінність працівників. При відомому розмежуванні функцій між співробітниками для малого колективу характерні взаємодопомога і підтримка один одного, а у випадку необхідності дублювання і взаємозамінність.

4. Суттєвою перевагою малої фірми висока швидкість проходження інформації, що обумовлено меншим об'ємом інформації на малих підприємствах і безпосереднім спілкуванням керівника і підлеглих.

5. Малі розміри фірми забезпечують їй хороше управління при порівняно низьких управлінських видатках.

6. І, що важливо необхідно відзначити, для організації малого бізнесу, як правило, не потрібно великих вкладень в основні засоби. Ця перевага притягує багатьох підприємців початківців і позитивно відображається на собівартості продукції та послуг [4, с. 17].

Мале підприємництво є особливим типом підприємницької діяльності. Його слід розглядати як єдність соціально-економічної та організаційнотехнічної сутності цього явища, тобто єдність підприємницьких (виробничих) відносин та продуктивних сил як сукупності матеріальноречових елементів виробництва, робочої сили та форм організації виробництва.

- Мале підприємництво є важливим структуроутворюючим чинником ринкової економіки.

- Мале підприємництво має винятково велике значення в перехідний період до ринкової економіки.

- Економічною основою малого підприємництва є приватна власність у різних її формах та різновидах.

В основі малого підприємництва, особливістю якого є діалектична єдність власності, управління і контролю в особі суб'єкта підприємницької діяльності, лежить приватна власність на всі складові виробництва. Саме воно індивідуалізує власність, робить розпоряджання нею найнаочнішим, конкретнішим. Мале підприємництво ґрунтується переважно на особистій праці його членів, які зацікавлені в нарощуванні та примноженні власності.

Готовність до професійної діяльності визначається як цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобілізаційність у момент

включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї, об'єктивності її предмета і способів взаємодії з ним. Емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості є конкретним вираженням готовності на рівні явища.

К. Платонов, стверджує, що готовність – це суб'єктивний стан особистості, яка усвідомлює себе здатною і підготовленою до тієї чи іншої діяльності і прагне до її виконання. Він розглядає готовність до професійної діяльності як результат трудового виховання, професійного навчання, психічної підготовки [6, с. 157].

Важливу роль в роботі з особами із особливими освітніми потребами відіграє емоційний інтелект роботодавця, що включає наступні складові: - здатність сприймати і відчувати емоції; - здатність направляти свої емоції на допомогу розуму; - здатність розуміти як виражається та чи інша емоція [7, с. 395].

А. О. Деркач, Л. Е. Орбан-Лембрик визначили п'ять структурних компонентів готовності: мотиваційний, когнітивний, гностичний, емоційно-вольовий, оцінний. При цьому високий рівень готовності фахівця передбачає теоретико-методологічну і організаційно-практичну підготовку (оволодіння загальнотеоретичними знаннями, вміння аналізувати та оцінювати власну діяльність, високий ступінь регуляції та саморегуляції своєї поведінки, розвиток чуттєво-емоційної сфери тощо) [3, с.98].

Х. Я. Сайко зазначає, що особистісна готовність визначається як наявність мотивів діяльності, пізнавальне ставлення до зовнішнього світу, сформованість комунікативних засобів та навичок, бажання спілкуватися, достатній емоційного і вольового розвитку психіки. Особистісна готовність полягає у формуванні в суб'єкта готовності до прийняття нової позиції на певному етапі соціалізації [8].

Говорячи про соціально-педагогічну і психологічну допомогу особам з аутизмом, К.О. Островська [9] стверджує, що на цей час в західних країнах склалася і продовжує розвиватися мультимодальна допомога, яка центрована на індивідуальному підході до особи і забезпечується «командою» професіоналів, які тісно контактують із сім'єю. Такий підхід демонструє досить високу абілітаційну ефективність корекційного процесу та майбутнє працевлаштування осіб з інвалідністю.

Методика та організація дослідження. У психологічному дослідженні брали участь 30 підприємців, які працевлаштовують молодих осіб із особливими освітніми потребами. У процесі роботи були використані такі методики: методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса, методика вивчення кар'єрних орієнтацій («Якоря кар'єри») (Е. Шейн, адаптація В.О. Чикер й В.Е. Винокурової), методика “Ціннісні орієнтації” М.Рокича.

Згідно із результатами опитувальника Б. Басса встановлено, що у 44,6% підприємців переважає високий рівень спрямованості на справу, у 38,3% середній, а в 17% низький. Це свідчить про те, що у підприємців переважає високий рівень спрямованості на справу Також у 39,3% підприємців переважає високий рівень спрямованості на себе, у 43,4% середній, а в 17,3% низький. У більшості підприємців переважає середній рівень спрямованості на себе, оскільки підприємці меншою мірою спрямовані на досягнення власних інтересів. У 43,5% підприємців переважає високий рівень спрямованості на спілкування, 39,4% середній, а в 17% низький. Це свідчить про те, що у підприємців переважає високий рівень спрямованості на спілкування (рис. 1).

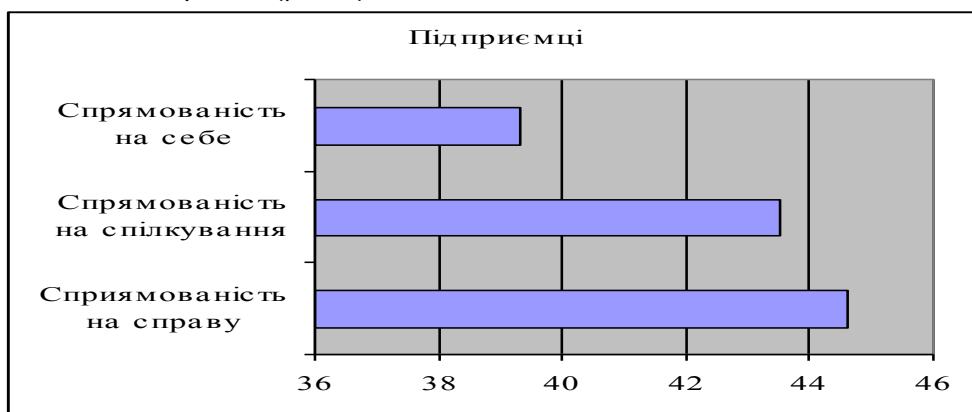


Рис. 1. Результати відсоткового аналізу за методикою діагностики спрямованості особистості Б. Басса

Згідно з результатами, отриманими за методикою вивчення кар'єрних орієнтацій («Якоря кар'єри») (Е. Шейн, адаптація В. О. Чикер й В. Е. Винокурової), виявлено, що у 62,4% підприємців переважає високий рівень професійної компетентності, у 21,6% – середній, а в 16% – низький. Це свідчить про те, що у підприємців переважає високий рівень професійної компетентності, що виражається у їх прагненні досягнути успіху у професійній сфері. У 45,6% підприємців переважає високий рівень менеджменту, у 31,2% – середній, а в 23,2% – низький рівень прояву цієї ознаки. У підприємців переважає високий рівень кар'єрної орієнтації менеджменту, що виражається у прагненні особистості досягнути цілей своєї кар'єри. У 64,5% підприємців встановлено високий рівень автономії, у 18,1% – середній, а в 17,1% – низький рівень прояву прагнення до автономності. Це свідчить про те, що у підприємців переважає високий рівень прагнення до автономії, що характеризується прагненням особистості звільнитися від організаційних правил, вимог та обмежень і яскраво вираженою потребою все робити на свій розсуд. У 58,7% підприємців встановлено високий рівень стабільності, у 28,6% – середній, а в 12,7% – низький рівень стабільності. У підприємців переважає високий рівень стабільності, що виражається прагненням до стабільного місця праці. Результати методики показані на рисунку 2.

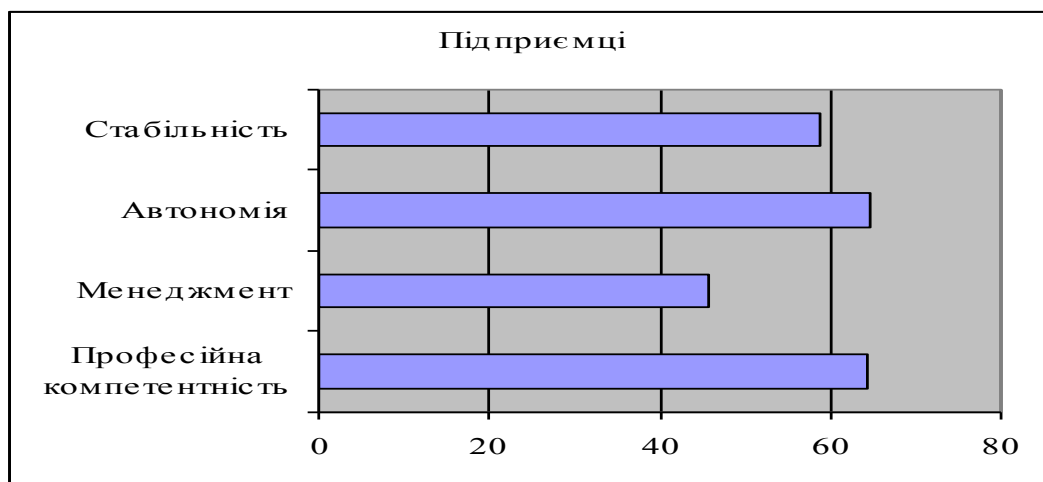


Рис. 2. Результати відсоткового аналізу за методикою вивчення кар'єрних орієнтацій («Якоря кар'єри») (Е. Шейн, адаптація В. О. Чикер й В. Е. Винокурової)

Встановлено, що у 30,2% підприємців переважає високий рівень служіння, у 52,4% – середній, а в 17,4% – низький рівень цієї ознаки. У більшості підприємців переважає середній рівень служіння, що виражається прагненням особистості працювати на благо інших. У 65,4% підприємців переважає високий рівень виклику, у 24,3% – середній, а в 10,3% – низький рівень виклику. Це свідчить про те, що у підприємців переважає високий рівень виклику, який характеризується прагненням до подолання перешкод, вирішення складних завдань, вдосконалення у своїй діяльності. У 55,7% підприємців виявлено високий рівень інтеграції стилів життя, у 25,6% – середній, а в 18,7% – низький рівень прояву цієї ознаки. У підприємців переважає високий рівень інтеграції стилів життя, що характеризується інтеграцією різних сторін життя. У 41,4% підприємців переважає високий рівень підприємництва, у 36,8% – середній, а в 21,8% – низький рівень прояву цієї ознаки. У підприємців переважає високий рівень прагнення до підприємницької діяльності, що свідчить про наявність відповідних вмінь та рис характеру (рис. 3).

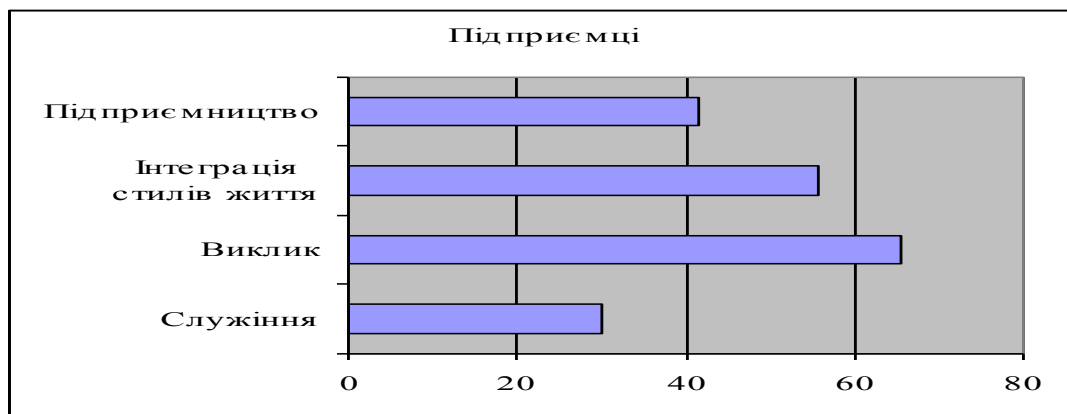


Рис. 3. Результати відсоткового аналізу за методикою вивчення кар'єрних орієнтацій («Якоря кар'єри») (Е. Шейн, адаптація В. О. Чикер й В. Е. Винокурової)

Важливою частиною дослідження стала діагностика цінностей серед підприємців за методикою “Ціннісні орієнтації” М.Рокича. Встановлено, що у підприємців на першому місці – *цінність пізнання* (інтелектуальний розвиток), на другому – *цінність освіченості* (широта знань, висока загальна культура), на третьому – *цінність впевненості у собі* (внутрішня гармонія, воля від внутрішніх протиріч, сумнівів), на четвертому – *цінність широти поглядів* (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички). Ціннісні орієнтації підприємців показані на рис. 4.

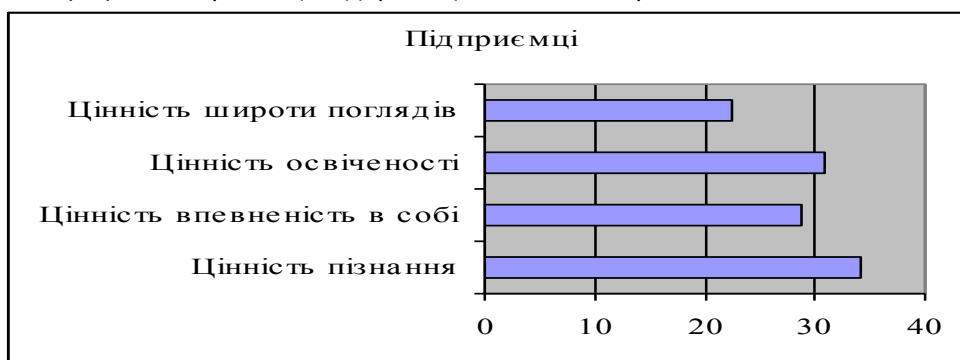


Рис. 4. Результати відсоткового аналізу за методикою “Ціннісні орієнтації” М.Рокича

Згідно із результатами кореляційного аналізу в групі підприємців виявлений прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками підприємництва, спрямованість на справу ($r=0,33$), цінність широти поглядів ($r=0,44$). Високий рівень схильності до підприємництва пов'язаний із спрямованістю на справу та цінністю широти поглядів (рис. 5).



Рис. 5. Взаємозв'язок підприємливості із спрямованістю на справу та цінністю широти поглядів

Згідно із результатами кореляційного аналізу в групі підприємців виявлений прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками професійна компетентність, спрямованість на себе ($r=0,42$), цінність впевненість у собі ($r=0,32$). Високий рівень професійної компетентності підприємців пов'язаний із спрямованістю на себе та цінністю впевненості у собі (рис. 6).



Рис. 6. Взаємозв'язок професійної компетентності із спрямованістю на себе та цінністю впевненості в собі

Висновки та перспективи подальших досліджень. В основі малого підприємництва, особливістю якого є діалектична єдність власності, управління і контролю в особі суб'єкта підприємницької діяльності, лежить приватна власність на всі складові виробництва. Саме воно індивідуалізує власність, робить розпоряджання нею найнаочнішим, конкретнішим. Мале підприємництво ґрунтується переважно на особистій праці його членів, які зацікавлені в нарощуванні та примноженні власності.

Готовність до професійної діяльності визначається як цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним. Емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості є конкретним вираженням готовності на рівні явища.

Згідно із результатами дослідження встановлено, що у підприємців переважає високий рівень спрямованості на справу, спілкування та середній рівень спрямованості на себе. У підприємців переважає високий рівень професійної компетентності, кар'єрної орієнтації менеджменту, прагнення до автономії, стабільності, виклику, інтеграції стилів життя, високий рівень прагнення до підприємницької діяльності та середній рівень служіння, що виражається прагненням особистості працювати на благо інших. Встановлено, що у підприємців на першому місці – *цінність пізнання* (інтелектуальний розвиток), на другому – *цінність освіченості* (широта знань, висока загальна культура), на третьому – *цінність впевненості у собі* (внутрішня гармонія, воля від внутрішніх протиріч, сумнівів), на четвертому – *цінність широти поглядів* (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички). Підприємці із вищим рівнем кар'єрної орієнтації служіння та цінністю широти поглядів частіше, ніж інші підприємці працевлаштовують осіб з інвалідністю.

Література

1. Варналій З.С. Мале підприємництво: основи теорії і практики. // З. Варналій. – К.: “Знання”. КОО, 2005. – 302 с., 23
2. Грибов В.Д. Менеджмент в малом бизнесе: Учебное пособие // В. Грибов. – М.: Финансы и статистика, 1999. – 128 с.
3. Деркач А. А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности / А. А. Деркач, Л. Э. Орбан – М.: РАУ, 1995. – 208 с.
4. Мацакевич М.В. Феномен малого підприємництва контексті розвитку цілісної економічної системи // М. Мацакевич/ Молодь і ринок. – 2012. – №6. – С. 15 – 21.
5. Пачковський Ю.Ф. Підприємництво в новітніх теоретичних пошуках та інтерпретаціях // Ю Пачковський. Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2003. – №3. – С. 149 – 159.
6. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов.; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – М.: Наука, 1986. – 255 с.
7. Сайко Х. Я. Психологічні особливості педагогів з різним рівнем ставлення до залучення аутичних дітей в загальноосвітні школи / Х. Я. Сайко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 23. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 395 – 399.

8. Сайко Х. Я.. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Х. Я. Сайко. – К., 2016. –19 с.
9. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги. Навчальний посібник, 2006. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. – 110 с.

References transliterated

1. Varnalij Z.S. Male pidpriemnictvo: osnovi teorii i praktiki.// Z. Varnalij. – K.: “Znannya”. KOO, 2005. –302 s., 23
2. Gribov V.D. Menedzhment v malom biznese: Uchebnoe posobie // V. Gribov. – M.: Finansy i statistika, 1999. – 128 s.
3. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy stanovleniya psihologicheskoy i professional'noj zrelosti lichnosti / A. A. Derkach, L. E.H. Orban – M. : RAU, 1995. – 208 s.
4. Mashchakevich M.V. Fenomen malogo pidpriemnictvau konteksti rozvitku cilisnoi ekonomichnoi sistemi.// M. Mashchakevich./ Molod' i rinok. – 2012. – №6. – S. 15 – 21,
5. Pachkovs'kij YU.F. Pidpriemnictvo v novitnih teoretichnih poshukah ta interp reta ciyah // YU Pachkovs'kij. Sociologiya: teoriya, metodi, marketing.– 2003. – №3. – S. 149 – 159.
6. Platonov K. K. Struktura i razvitie lichnosti / K. K. Platonov.; otv. red. A. D. Glotochkin. – M.: Nauka, 1986. – 255 s.
7. Sajko H. YA. Psihologichni osoblivosti pedagogiv z riznim rivnem stavlennya do zaluchennya autichnih ditej v zagal'noosvitni shkoli / H. YA. Sajko // Naukovij chasopis NPU im. M. P. Dragomanova : zb. nauk. pr. / za red. V. M. Sin'ova. – K. : NPU im. M. P. Dragomanova, 2012. – Vip. 23. – Ser. № 19. Korekciyna pedagogika ta special'na psihologiya. – S. 395 – 399.
8. Sajko H. YA.. Sub'єктно-особистісна gotovnist' korekciynogo pedagoga do vihovannya ditej z autizmom: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psihol. nauk : 19.00.08 «Special'na psihologiya» / H. YA. Sajko. – K., 2016. –19 s.
9. Ostrovs'ka K. O. Autizm: problemi psihologichnoi dopomogi. Navchal'nij posibnik, 2006. – L'viv: Vidavnichij centr LNU imeni Ivana Franka. – 110 s.

УДК 377.3.019:94-032.43

orcid.org/0000-0001-7867-7132

orcid.org/0000-0002-4397-6930

orcid.org/0000-0001-6990-6810

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-16

ОСОБЛИВОСТІ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СПЕКТРОМ АУТИСТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ

І.П. Островський

доктор технічних наук, професор

Львівський національний університет імені Івана Франка

ihor.p.ostrovskiy@lpnu.ua

Х.Я. Сайко

кандидат психологічних наук, асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії

Львівський національний університет імені Івана Франка

xristina.sayko@ukr.net

М.В. Гжондзель

магістрант кафедри початкової та дошкільної освіти

gjondzel.mar@gmail.com

Островський І.П., Сайко Х.Я., Гжондзель М.В. Особливості просторових уявлень у дітей дошкільного віку із спектром аутистичних порушень. В статті визначено особливості просторових уявлень старших дошкільників із спектром аутистичних порушень. Визначено психологічні особливості дітей з аутизмом. Розвиток просторового орієнтування розглядається як важлива складова загального розвитку дитини. Формування компонентів просторового орієнтування у дітей із аутизмом відбувається зі значними труднощами. Ефективність розвитку просторового орієнтування може бути досягнута за умов забезпечення оптимізації змісту навчання, розвитку пізнавальної активності, упровадження спеціальної системи корекційно-розвивальних вправ, методів та прийомів. За результатами проведених досліджень у групі з 40 дітей із спектром аутистичних порушень старшого дошкільного віку встановлено, що у 25,9% дітей переважає високий рівень просторових уявлень, у 28,6% – середній, а в 45,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Ефективна діагностика, з застосуванням видів психокорекційної допомоги сприятимуть розвитку просторових уявлень.

Ключові слова: просторові уявлення, діти із аутизмом, спонтанна імітація, довільна регуляція, соціальна включеність, пізнавальна діяльність.

Ostrovsky, I.P., Saiko, H.Ya., Gzhondzel, M.V. Features of spatial representations in preschool children with a spectrum of autistic disorders. The article describes the peculiarities of the spatial representations of older preschoolers with autism spectrum disorder. The psychological peculiarities of children with autism are determined. The development of spatial orientation is considered as an important component of the overall development of the child. Formation of components of spatial orientation in children with autism occurs with considerable difficulties. The effectiveness of the development of spatial orientation can be achieved by ensuring the optimization of the content of learning, the development of cognitive activity, the introduction of a special system of correction and developmental exercises, methods and techniques. According to the results of the research conducted in a group of 40 children with a spectrum of autistic disorders of the preschool age, it was found that 25.9% of children had a high level of spatial representation, 28.6% had an average, and 45.5% had a low level of manifestation of this signs. The development of spatial orientation and spatial-temporal representations in ontogenesis is based on the cognitive and emotional life of the child. These provisions are conceptual in defining the content and specifics of working with preschool children. At the same time, the analysis of studies devoted to the formation of spatial representations and orientation in space, allowed to state that the lack of formation of space-time representations at the end of preschool childhood is one of the reasons that causes difficulties in further school education. The peculiarities of the formation of spatial representations of children of the senior preschool age in the conditions of a preschool institution are inextricably linked with the movement of the child, as one of the prerequisites and component of mental activity, which, interacting and complementing the formation of arbitrary motor activity, remains one of the important indicators of the development of an early childhood. Effective diagnosis, with the use of types of psycho-correction help to promote the development of spatial representations.

Keywords: spatial representations, children with autism, spontaneous imitation, arbitrary regulation, social inclusion, cognitive activity.

Постановка проблеми. Проблема діагностики та корекції когнітивних процесів є чи не найбільш актуальною в дослідженнях дітей з особливостями психофізичного розвитку. Гуманістичне оновлення інклюзивної школи неможливе без врахування потреб і можливостей учнів із аутизмом. На сучасному етапі розвитку психологічної науки визнаним є розуміння ігрової діяльності, яке започатковане у працях відомих психологів – Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л.аРубінштейна, Д.Б. Ельконіна, В.В. Зіньківського, О.В. Запорожця, та ін. Ці вчені розробили теоретичні засади історичного походження гри, її соціальної сутності та психологічного механізму.

У дітей із аутизмом просторові уявлення формуються повільно, процес освоєння відбувається методом тривалого спостереження, накопичення практичного досвіду, вивчення інших життєвих ситуацій. Для дітей із спектром аутистичних порушень формування психічного розвитку просторових уявлень особливо сповільнюється, а обмежена сприйнятливість і здатність логічно мислити ще сильніше утруднюється.

Мета роботи: визначити особливості просторових уявлень старших дошкільників із спектром аутистичних порушень.

Сучасні дані нейропсихологічної науки свідчать, що просторові уявлення утворюють базис, над яким надбудовується вся сукупність вищих психічних процесів у дитини, зокрема читання, рахунок тощо. Недостатність просторових уявлень безпосередньо проектується на сприйняття і відтворення послідовності елементів слова.

Просторове мислення є найменш дослідженим з усіх пізнавальних процесів як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній науці. Широта застосування поняття просторового мислення, його недостатня визначеність та багатоплановість потребує подальших досліджень цієї проблеми. Наші розробки стосуватимуться поглиблення розуміння процесу формування просторового мислення, його структури та видів у дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: теоретичні положення вітчизняної психологічної науки про конкретну історичну обумовленість змісту розумового розвитку (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, А.В. Петровський, І.С. Якиманська та ін.); теоретичні положення сучасної психології про онтогенетичний і функціональний розвиток мислення дитини (Ж. Піаже, П.Я. Гальперин); положення про готовність молодшого школяра до формування і розвитку просторового мислення (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Е.І. Ігнат'єв, Г.О. Люблінська, Н.Ф. Талізін); психолого-педагогічні концепції образного і просторового мислення (Л.В. Вайткунене, Е.М. Кабанова-Меллер, І.Я. Каплунович, А.Я. Цукар'єв, І.С. Якиманська). У процесі розвитку просторового

мислення надзвичайно важливим є як формування умінь уявляти різні положення предметів, зміни їх форми залежно від точки зору, різноманітні оберти та трансформації об'єктів, так і вміння фіксувати ці уявлення на малюнках. Базою для розвитку просторового мислення є просторове уявлення, яке відображає співвідношення і властивості реальних предметів, тобто властивості трьохвимірного видимого або уявного простору.

Розвиток просторового орієнтування розглядається як важлива складова загального розвитку дитини. Формування компонентів просторового орієнтування у дітей із аутизмом відбувається зі значними труднощами. Ефективність розвитку просторового орієнтування може бути досягнута за умов забезпечення оптимізації змісту навчання, розвитку пізнавальної активності, упровадження спеціальної системи корекційно-розвивальних вправ, методів та прийомів [2, с. 152].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Д. Ельконін та ін.) дав підстави визначити основні фундаментальні принципи психічного розвитку дитини, що зумовлюють можливість пізнання нею філософських категорій «простір» і «час», а саме: творчий характер розвитку, соціокультурний контекст розвитку, сенситивність у засвоєнні мови, знаків, символів, сенсорних еталонів, предметних і розумових дій; діяльність та спілкування як рушійна сила розвитку, засіб навчання й виховання; періодизація дитячого розвитку; зона подальшого розвитку; активної діяльності; інтеріоризація та екстеріоризація як механізм розвитку й навчання.

Дослідження останніх років (Б. Архіпов, А. Семенович, С. Умрихін та ін.) засвідчили, що розвиток просторового орієнтування і просторово-часових уявлень в онтогенезі покладений в основу як пізнавального, так і емоційного життя дитини. Ці положення є концептуальними щодо визначення змісту і специфіки роботи з дітьми дошкільного віку.

Водночас аналіз досліджень, присвячених формуванню просторових і часових уявлень і орієнтування у просторі, дозволив констатувати, що недостатня сформованість просторово-часових уявлень на кінець дошкільного дитинства є однією з причин, які викликають труднощі в подальшому шкільному навчанні та соціалізації. Вчені зазначають, що час і простір є найбільш складними категоріями для розуміння і сприйняття дітьми дошкільного віку. Так, просторові розрізнення виникають досить рано, однак є більш складним процесом, ніж розрізнення якостей предмета.

У психолого-педагогічних дослідженнях просторові уявлення розглядаються як психічне явище, включене у всі пізнавальні процеси під час формування самих просторових уявлень і таке, що активізує пізнавальну діяльність в процесі сприйняття (Б. Ананьєв, Дж. Брунер, Л. Виготський, Р. Говорова, Г. Леушина, Г. Люблінська та інші). В основі формування просторових уявлень має бути, насамперед, накопичення знань про предмети навколишнього світу в їх просторових співвідношеннях.

У розробленій А. Семенович структурі просторових уявлень можна виділити чотири основних рівні, до складу кожного з яких, у свою чергу, входять кілька підрівнів. У підґрунтя виділення рівнів у структурі просторових уявлень покладена послідовність оволодіння дитиною просторовими уявленнями в онтогенезі. Безумовно, всі ці рівні у процесі розвитку дитини певним чином перетинаються у часі.

Перший рівень – просторові уявлення про власне тіло. Початкові уявлення про напрямки простору пов'язані з сприйняттям дитиною власного тіла, яке є для неї центром щодо визначення напрямків. На першому році життя малюк оволодіває «найближчим» простором. На другому році життя слово дорослого включається у просторове орієнтування.

Другий рівень – просторові уявлення про взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла. Цей рівень включає уявлення про взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла, які розподіляються на топологічні уявлення (про розміщення того чи іншого предмета), координатні уявлення (про розташування предметів з використанням понять «вгорі» – «вниз», «з якого боку»); метричні уявлення (про розміщення того чи іншого предмета), а також уявлення про просторові взаємовідношення між двома і більше оточуючими предметами. Таким чином, малюк орієнтується у більш широкому просторі, переміщуючись і діючи предметами.

Третій рівень характеризується вербалізацією просторових уявлень. Існує певна послідовність появи у мовленні позначень топологічного плану. Засвоєння слів-позначень у більш старшому віці сприяє розумінню відносності просторових уявлень залежно від точки відліку. Поява просторових уявлень на вербальному рівні співвідноситься із законами розвитку руху в онтогенезі.

Четвертий рівень – лінгвістичні уявлення, які формуються безпосередньо як мовленнєва діяльність і є однією зі складових стилю мислення і власне когнітивного розвитку дитини. Цей рівень найскладніший. Таким чином, зазначені рівні просторово-часових уявлень формуються в онтогенезі поступово, надбудовуючись один над одним [8, с.121]. Якщо з яких-небудь причини дитина не пройшла всі рівні розвитку просторових уявлень, у неї будуть труднощі в оволодінні лічбою, читанням, письмом.

На думку Л. С. Виготського, орієнтування дітей в навколишньому просторі розвивається у певній послідовності. Спочатку дитина визначає положення предметів лише у випадку їх розміщення збоку. Вміння розрізнати праву і ліву сторони предмета, який знаходиться безпосередньо перед дитиною, розвивається у неї пізніше. Найбільш важким є визначення правої й лівої сторін у людини, яка напроти, бо для цього дитині треба подумки уявити себе в іншому просторовому положенні [2, с. 6-7]. Результатом розвитку на цьому етапі стає цілісна картина світу у сприйнятті просторових взаємовідношень між об'єктами і власним тілом.

Соціальне середовище, в якому живе і виховується дитина, відіграє важливу роль в розвитку психіки і становленні особистості дитини. Велике значення має стимуляція процесів сприйняття, пам'яті, мовлення, моторики на певних вікових етапах, коли відбувається найбільш інтенсивний розвиток певних мозкових систем. Ці періоди є найбільш чутливим як до стимуляції, так і до її відсутності. А особливо, молодший шкільний вік є найбільш сенситивним відносно навчання і розвитку [6, 7].

Ж. Піаже зазначає, що дитина виділяє в навколишньому світі предмети і в мисленні їх образи існують не хаотично. Дитина пізнає і опановує простір, де виділяє такі “якісні операції, що структурують простір: порядок просторової спадкоємності і включення інтервалів або відстаней; збереження довжини, поверхні та ін.; створення системи координат, перспективи і перетину та ін.” [1, с. 56].

Аутизм – важка форма патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки. Аутизм впливає на всі види взаємодії дитини з навколишнім світом і виявляється в ураженні багатьох ділянок мозку, руйнуючи, власне, ті функції, які роблять нас людьми, здатність до комунікації і співчуття, які ми адресуємо іншим людям [10, с. 12].

На думку К. Лебединської, найбільш значимими в клінічній картині аутизму вважаються наступні ознаки: аутизм як гранична («екстремальна») самотність дитини, формує порушення її соціального розвитку поза зв'язком з рівнем інтелектуального розвитку; прагнення до сталості, яке проявляється як стереотипні дії; особлива характерна затримка й порушення розвитку мовлення, також поза зв'язком з рівнем інтелектуального розвитку дитини; ранній прояв патології психічного розвитку [5, с. 42].

Спектр аутистичних порушень – це багатоманітний різновид відмінностей, відхилень і порушень, центральним і спільним для яких є порушення соціальної інтеграції та небажання (навіть страх) аутичних людей вступати в будь-який контакт із соціумом, зокрема зі своїм оточенням [10, с. 7-8].

Розвиток просторового орієнтування і просторово-часових уявлень в онтогенезі покладений в основу як пізнавального, так і емоційного життя дитини. Ці положення є концептуальними щодо визначення змісту і специфіки роботи з дітьми дошкільного віку. Водночас аналіз досліджень, присвячених формуванню просторових уявлень і орієнтування в просторі (Б. Ананьєв [1], А.В. Семенович [8], Л.М. Шипіцина [9]), дозволив констатувати, що недостатня сформованість просторово-часових уявлень на кінець дошкільного дитинства є однією з причин, які викликають труднощі в подальшому шкільному навчанні. Особливості формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку в умовах дошкільного закладу нерозривно пов'язані з рухом дитини, як однієї з передумов й складової психічної діяльності, яка, взаємодіючи та взаємодоповнюючи формування довільної рухової активності, залишається одним із важливих показників розвитку дитини раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Методика та організація дослідження. У дослідженні брали участь 80 дітей дошкільного віку від 5 до 7 років. Це були діти ДНЗ № 180 у кількості 40 дітей (17 хлопчиків і 23 дівчинки) та діти із спектром аутистичних порушень груп компенсуючого типу дошкільних навчальних закладів м.Львова, серед них

40 дітей (18 хлопчиків і 22 дівчинки). У психологічному дослідженні були використані наступні методики: шкала тестів розумового розвитку А.Біне-Т.Сімона; дослідження вольових проявів; методика «Дослідження довільної активності у грі» Р.М. Геворк'ян; тест «Розфарбуй малюнок» Є.Є. Кравцова; методика «Психолого – освітній профіль» РЕР – R; нейропсихологічна діагностика А.Р. Лурії.

Згідно із результатами тесту «Розфарбуй малюнок» Є.Є. Кравцова встановлено, що у 25,9% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень просторових уявлень, у 28,6% – середній, а в 45,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 49,7% здорових дітей переважає високий рівень просторових уявлень, у 38,6% – середній, а в 11,7% – низький (Рис. 1).

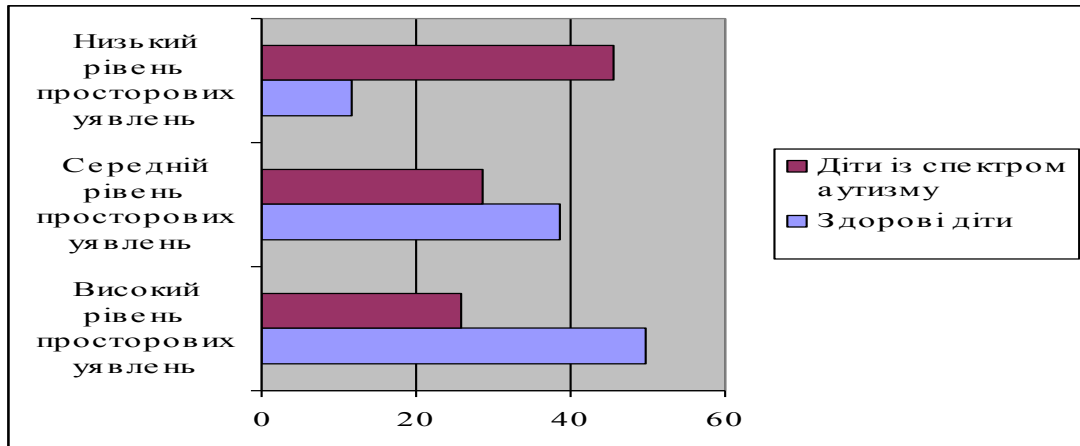


Рис. 1. Результати якісного аналізу за результатами тесту «Розфарбуй малюнок» Є.Є. Кравцова

Це свідчить про те, що у здорових дітей вищий рівень просторових уявлень, що характеризується тим, що діти самостійно виконують завдання.

Згідно із результатами методики дослідження вольових проявів встановлено, що у 21,3% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень наполегливості, у 25,4% – середній, а в 53,3% – низький. Натомість, у 46,3% здорових дітей переважає високий рівень наполегливості, у 38,6% – середній, а в 15,1% – низький. У 23,5% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень витримки, у 26,7% – середній, а в 49,8% – низький. Натомість, у 48,6% здорових дітей переважає високий рівень витримки, у 37,8% – середній, а в 13,6% – низький. Також у 25,6% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень рішучості, у 27,9% – середній, а в 46,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 51,4% здорових дітей переважає високий рівень рішучості, у 39,6% – середній, а в 9% – низький. У 19,7% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень самостійності, у 24,8% – середній, а в 55,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 53,3% здорових дітей переважає високий рівень самостійності, у 35,2% – середній, а в 11,5% – низький. У 23,5% дітей із спектром аутистичних порушень переважає високий рівень ініціативності, у 27,3% – середній, а в 49,2% – низький. Натомість, у 48,7% здорових дітей переважає високий рівень ініціативності, у 36,9% – середній, а в 14,4% – низький (рис. 2).

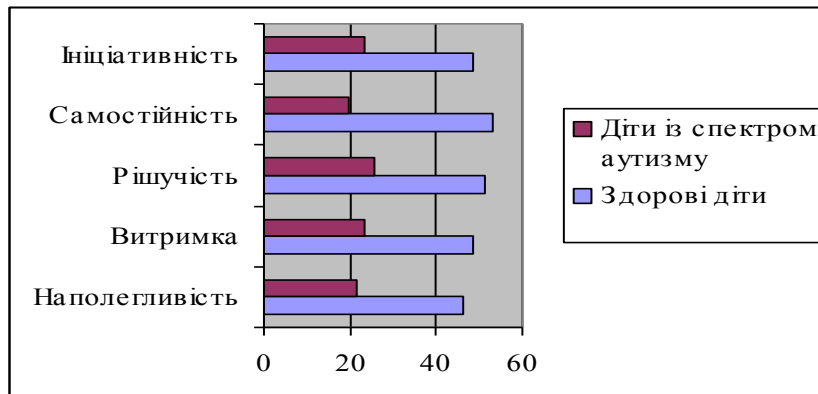


Рис. 2. Результати якісного аналізу за методикою дослідження вольових проявів

Це свідчить про те, що у здорових дітей на відміну від дітей із спектром аутистичних порушень вищий рівень наполегливості, витримки, рішучості, самостійності та ініціативності.

Згідно із результатами методики «Дослідження довільної активності у грі» Р.М. Геворк'ян встановлено, що у більшості дітей із спектром аутистичних порушень спостерігається відсутність вольових якостей у ситуації подолання труднощів, вони не проявляють інтересу до отримання нагороди. Діти не ставлять перед собою цілей у грі, мету перед собою ставлять із допомогою дорослих і тому не завжди досягають поставленої ігрової цілі. Натомість, більшість здорових дітей ставлять перед собою мету у грі – здобути довгоочікуваний сюрприз, який приготували дорослі. Діти обдумують і планують засоби досягнення поставленої цілі, намагаються добре виконати поставлену перед ними роль у грі, щоб сподобатися дорослим і тому досягають поставленої у грі цілі. Прагнення здобути нагороду дорослих спостерігається у здорових дітей у різних іграх.

Згідно із результатами **кореляційного аналізу** у групі дітей із спектром аутистичних порушень виявлено прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками «встановлення контактів» та «наслідування» ($r=0,34$) і «рухи і дії» ($r=0,49$), (рис. 3). На основі встановленого взаємозв'язку бачимо, що пов'язаний з розвитком просторових уявлень аутичних дітей показник «рухи і дії» сприяє нав'язуванню контактів, розвитку їх соціальної взаємодії.



Рис. 3. Взаємозв'язок між показниками «встановлення контактів» та «наслідування» і «рухи і дії»

Встановлено прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками «пізнавальна діяльність» та «рівень розумового розвитку» ($r=0,32$) і «довільна регуляція» ($r=0,39$), (Рис. 4). Це свідчить про те, що пізнавальна діяльність дітей із спектром аутистичних порушень залежить від рівня їх розумового розвитку та рівня довільної регуляції (рис. 4).

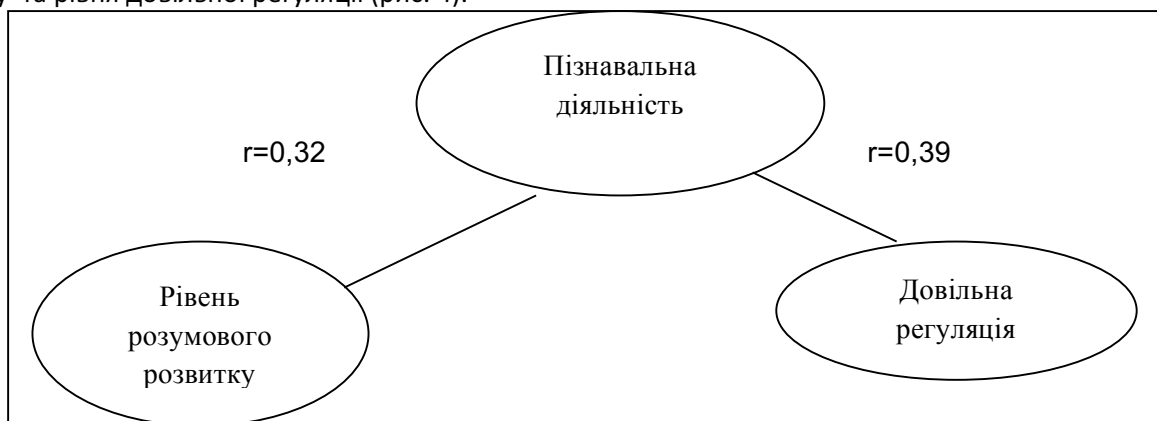


Рис. 4. Взаємозв'язок пізнавальної діяльності із рівнем розумового розвитку та довільною регуляцією

Отримані результати свідчать про те, що діти із спектром аутистичних порушень здатні опанувати рівнями розвитку просторових уявлень (за А.В. Семенович) в залежності від рівня їх розумового розвитку та рівня довільної регуляції. Загалом високофункціональні аутичні діти (наприклад з синдромом Аспергера) за рівнем розумового розвитку не поступаються здоровим одноліткам. Однак, як свідчать результати (див. рис.2), діти із спектром аутистичних

порушень поступають своїм здоровим одноліткам за рівнем наполегливості, витримки, рішучості. Тому навіть високофункціональні аутичні діти можуть мати певні труднощі з опануванням четвертим рівнем просторових уявлень. І в цьому немає нічого дивного, адже не всі здорові діти здатні досконало орієнтуватися в просторі, уявляти трьохвимірні просторові конструкції тощо. Натомість низькофункціональні діти із спектром аутистичних порушень нерідко мають проблеми з усвідомленням власного «Я», тому їх просторові уявлення формуються нетипово, починаючи з другого рівня за А.В.Семенович.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами проведених досліджень у групі з 40 дітей із спектром аутистичних порушень старшого дошкільного віку встановлено, що у 25,9% дітей переважає високий рівень просторових уявлень, у 28,6% – середній, а в 45,5% – низький рівень прояву цієї ознаки. Ці показники у групі здорових однолітків становлять: 49,7% дітей – високий рівень просторових уявлень, 38,6% – середній, 11,7% – низький.

Просторові порушення у аутичних дітей можуть бути викликаними порушеннями у формуванні складної функціональної системи, яка впливає на простір і час, і має рівневу, вертикальну будову. Отримані результати свідчать про те, що діти із спектром аутистичних порушень здатні опановувати просторовими уявленнями в залежності від рівня їх розумового розвитку та рівня довільної регуляції.

Література

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей // Ананьев Б.Г.- М.: Просвещение, 2009. – 355 с.
2. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка / Л.С. Выготский // Вестн. Московского университета. Сер 14. Психология, 1991, № 4. – С. 5-18.
3. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей со спектром аутистических нарушений / Под ред. - М.: Советский спорт, - 2006. 255 с.
4. Зайцева Е. И. Изучение особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста со спектром аутистических нарушений // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, февраль 2012 года) .- СПб.: Реноме, 2012. - С. 264-266.
5. Лебединская К. С. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм / К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская и др. – М. : Просвещение, 1989. – 95 с.
6. Островська К. О. Психологічні чинники професійного вигорання у корекційних педагогів / К.О. Островська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. / за ред. В. М.Синьова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 21. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 399 –405.
7. Сайко Х. Я.. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Х. Я. Сайко. – К., 2016. –19 с.
8. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика та корекція в дитячому віці./- М. : Академія, 2012. - 360 с.
9. Шипіцина Л.М., Защирінская О.В. Азбука спілкування: розвиток особистості дитини, навичок спілкування з дорослими і однолітками /Л.-СПб. : Питер, 2010. - 384с.
10. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей – К.: Слово, 2009. – 381 с.

References transliterated

1. Anan`yev B.G., Ry`balko Ye. F. Osobly`vosti spry`jnyattya prostoru u ditej // Anan`yev B.G.- M.: Prosveshheny`e, 2009. – 355с.
1. Vy`gots`ky`j L. S. Problema kul`turnogo razvy`ty`ya rebenka / L. S. Vy`gots`ky`j // Vestn. Moskovskogo uny`versy`teta. Ser 14. Psy`xology`ya, 1991, # 4. – S. 5-18.
2. Dunaeva Z.M. Formy`rovany`e prostranstvenny`x predstavleny`j u detej so spektrom auty`sty`chesky`x narusheny`j / Pod. red. - M.: Sovetsky`j sport, - 2006. 255 s.
3. Zajceva E. Y`. Y`zucheny`e osobennostej prostranstvenny`x predstavleny`j u detej starshego doshkol`nogo vozrasta so spektrom auty`sty`chesky`x narusheny`j // Teory`ya y` prakty`ka obrazovany`ya v sovremennom my`re: matery`aly mezhdunar. nauch. konf. (Sankt-Peterburg, fevral` 2012 goda) .- SPb.: Renome, 2012. - S. 264-266.
4. Lebedy`nskaya K. S. Dety` s narusheny`yamy` obshheny`ya: Ranny`j detsky`j auty`zm / K. S. Lebedy`nskaya, O. S. Ny`kol`skaya, E. R. Baenskaya y` dp. – M. : Prosveshheny`e, 1989. – 95 s.
5. Ostrovs`ka K. O. Psy`xologichni chy`nny`ky` profesijnogo vy`gorannya u korekciyny`x pedagogiv / K.O. Ostrovs`ka // Naukovy`j chasopy`s NPU im. M. P. Dragomanova: zb. nauk. pr. / za red. V. M.Sy`n`ova. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2012. – # 21. – Ser. 19. Korekcijna pedagogika ta special`na psy`xologiya. – S. 399 –405.
6. Sajko X. Ya.. Sub`yektno-osoby`stisna gotovnist` korekciynogo pedagoga do vy`xovannya ditej z auty`zmom: avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psy`xol. nauk : 19.00.08 «Special`na psy`xologiya» / X. Ya. Sajko. – K., 2016. –19 с.
7. Semenov`ch A. V. Nejropsy`xology`cheskaya diagnosty`ka ta korekciya v dy`tyachomu vici./- M. : Akademiya, 2012. - 360 s.
8. Shy`picy`na L.M., Zashhirinskaya O.V. Azbuka spilkuvannya: rozvy`tok osoby`stosti dy`ty ny`, navy`chok spilkuvannya z dorosly`my` i odnolitkamy` /L.-SPb. : Py`ter, 2010. - 384s.
9. Shul`zhenko D.I. Osnovy` psy`xologichnoyi korekciyi auty`sty`chny`x porushen` u ditej – K.: Slovo, 2009. – 381 s.

УДК 159.923.2 : 001.8

orcid.org/0000-0002-4297-7317

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-17

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

М.А. Садова

кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри загальнонаукових, соціальних та поведінкових дисциплін

Одеський інституту міжрегіональної Академії управління персоналом

Sadova83@ukr.net

Садова М.А. Експериментальні результати дослідження формування професійної відповідальності студентів ВНЗ. Статтю присвячено проблемі професійної відповідальності, яка формується в процесі становлення студентської молоді в своїй професії. Пред'явлені результати досліджень вхідного та вихідного контролю. Показано, що проведений тренінг, який направлений на формування професійної відповідальності студентів та орієнтації на результат, суттєво підвищив результати вихідного контролю досліджень. Виявлені особистісно-ситуаційні чинники, які направлені на формування професійної відповідальності студентів ВНЗ. Здійснено порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного контролю досліджень. Виявлено особливості успішності в навчанні, пізнавальної та інтелектуальної сфер студентів з різними типами формування професійної відповідальності.

Ключові слова: вхідний контроль, вихідний контроль, професійна відповідальність, пізнавальна, інтелектуальна сфери, успішність навчання.

Sadova MA Experimental results of the study of formation of professional responsibility of students of higher educational institutions. The article is devoted to the problem of professional responsibility, which is formed in the process of formation of student youth in their profession. An experimental study of the formation of professional responsibility was conducted and its results summarized. Presented results of research input and output control. According to the input psycho-diagnostic data, low indicators of the formation of professional responsibility on the following scales: cognitive, emotional, behavioral components of responsibility, general internality, internality in the field of achievements, failures, production and interpersonal relations, health, risk, time component, object, subject, authorities of responsibility, as well as personality traits in the 16-factor questionnaire R. Kettel. It was shown that the conducted training, aimed at forming the students' professional responsibility and focusing on the results, significantly increased the results of the initial control of the research. Personality-situational factors, which are aimed at formation of professional responsibility of students of higher educational institutions are revealed. It was revealed that professional responsibility depends on personality-situational factors that are presented in the results of research. The comparative analysis of the results of the input and output control of the research is carried out. The peculiarities of successful learning, cognitive and intellectual spheres of students with different types of formation of professional responsibility are revealed.

Key words: entrance control, initial control, professional responsibility, cognitive, intellectual spheres, successful training.

Постановка проблеми. Роль відповідальності як стійкої особистісної риси особливо посилюється до своїх професійних обов'язків у сфері ризику та небезпеки. Для того, щоб вийти з військово-політичної та економічної криз в нашій країні, потрібно брати відповідальність за власні обов'язки, дії, вчинки, не боятися страху перед відповідальністю, за рахунок інтернального контролю вирішувати вкрай важливі завдання на робочому місці і пам'ятати, що все залежить від кожного із нас.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема відповідальності особистості у професійній діяльності є центральною, вивчали такі відомі науковці: О. Г. Титаренко, Г. П. Васянович, О. В. Лазорко, І. А. Сагань, С. В. Баранова, Л. І. Дементій, М. В. Муконіна, Т. Ю. Базарова, В. О. Бодрова, С. В. Бикова, А. Л. Журавльов, А. В. Карпов, Р. Л. Кричевський, Ю. П. Платонов, А. Л. Свенцицький та ін. Вивченню відповідальності у трудовій діяльності, як особливої форми контролю за поведінкою та успішністю працівника на виробництві, приділено увагу в роботах К. Муздибаєва.

Мета статті: експериментально дослідити формування професійної відповідальності студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Професійну відповідальність потрібно формувати з початку вступу абітурієнта до вищого навчального закладу. Формування здатності брати відповідальність за скоєні дії, розглядається як одне з пріоритетних завдань професійного навчання студентів та курсантів ВНЗ ризиконебезпечних професій. Одним із засобів вирішення цього завдання є розроблений автором тренінг щодо формування професійної відповідальності та орієнтації на результат.

Вхідний контроль був здійснений нами за такими опитувальниками: 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла, «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК). Автор: Дж. Роттер. Тест «Схильності до ризику». Автор: Шуберт. Багатофункціональний опитувальник відношення до професійної відповідальності особистості (власний).

Математичний підрахунок за середніми значеннями та відсотковим співвідношенням був здійснений за кожним із запропонованих тестових методик, які проводились нами за 80 досліджуваних студентів. Варто відмітити, що ми підраховували лише вибіркові шкали за запропонованими тестовими методиками, які найбільш висвітлюють сутність внутрішньо особистісних чинників формування професійної відповідальності особистості.

Після проведеного вхідного контролю дослідження формування професійної відповідальності студентів нами був проведений тренінг формування професійної відповідальності, що спрямований на розвиток відповідних знань, умінь та якостей особистості у відповідній професії. На підставі аналізу літератури та опитування 80 досліджуваних: 40 майбутніх філологів та 40 майбутніх судноводіїв морського та річного транспорту. Для застосування тренінгу на практиці ми опирались на власну розроблену суб'єктно-контексту концепцію професійної відповідальності та психологічні складові, які емпірично дослідженні нами і висвітлені у власній монографії «Психологічні складові професійної відповідальності особистості».

Тренінг щодо формування професійної відповідальності проведено у 1 групі студентів Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова (студенти-філологи) та національний університет «Одеська Морська Академія» (студенти-судноводії). Учасники тренінгу завдяки міні-лекціям отримували знання про психологічні закономірності та чинники формування професійної відповідальності особистості, в складі малих груп здійснювали структурно-функціональний аналіз процесу формування професійної відповідальності, розробляли структурні схеми та алгоритми вирішення конкретних професійних завдань. Спеціальна увага була приділена розвитку спостережливості, рефлексивному управлінню поведінкою, протидії маніпулятивним впливам.

Мета тренінгу: сформувати професійну відповідальність особистості у студентів ВНЗ.

Завдання тренінгу: 1. Здійснити підбір психодіагностичних методик для вхідного контролю досліджень студентів ВНЗ.

1. Розробити соціально-психологічний тренінг формування професійної відповідальності особистості та орієнтації на результат.
2. Провести психодіагностичне дослідження вхідного контролю зі студентами ВНЗ.
3. Здійснити підрахунки вхідного контролю досліджень студентів ВНЗ.
4. Надати міні-лекції щодо формування професійної відповідальності особистості.
5. Профести соціально-психологічний тренінг формування професійної відповідальності особистості та орієнтації на результат.
6. Провести психодіагностичне дослідження вихідного контролю зі студентами ВНЗ.
7. Здійснити диференційний аналіз результатів досліджень та надати висновки.

В структуру тренінгу були включені, вхідний та підсумковий контроль.

Здійснимо диференційний аналіз даних чинників вхідного та вихідного контролів досліджуваних студентів, які відображають внутрішньо-особистісну та міжособистісну сфери (див. табл. 1).

Порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного контролю досліджень

№	Шкали	Результати вхідного контролю у %	Результати вихідного контролю у %
1.	Страх перед відповідальністю	79	41
2.	Когнітивна складова	41	74
3.	Емоційна складова	26	65
4.	Поведінкова складова	37	84
5.	Шкала загальної інтернальності	42	77
6.	Шкала інтернальності в області досягнень	38	75
7.	Шкала інтернальності в області невдач	47	82
8.	Шкала інтернальності в сімейних відносинах	33	54
9.	Шкала інтернальності в області виробничих відносин	43	74
10.	Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин	40	75
11.	Шкала інтернальності в області здоров'я і хвороби	30	73
12.	Шкала готовності до ризику	51	72
13.	Об`єкт відповідальності	48	75
14.	Суб`єкт відповідальності	54	73
15.	Інстанція відповідальності	59	83
16.	Перспективний аспект відповідальності	59	80
17.	Ретроспективний аспект відповідальності	28	64
18.	Проспективний аспект відповідальності	81	91

Якщо проаналізувати загалом всі шкали то ватро відмітити що кожна шкала з запропонованих вище методик спрацювали на плюс після проведення соціально-психологічного тренінгу: «Формування професійної відповідальності студентів ВНЗ та орієнтації на результат». Найбільші відмінності за результатами досліджень припадають на такі шкали:

- Страх перед відповідальністю: різниця в результатах до (79%) та після експерименту (41%) складає 38 %
- Шкала інтернальності в області виробничих відносин: різниця в результатах до (43%) та після експерименту (74%) складає 31 %
- Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин: різниця в результатах до (40%) та після експерименту (75%) складає 35%
- Шкала інтернальності в області здоров'я і хвороби різниця в результатах до (30%) та після експерименту (73%) складає 43%
- Шкала готовності до ризику: різниця в результатах до (51%) та після експерименту (72%) складає 21%
- Об`єкт відповідальності: різниця в результатах до (48%) та після експерименту (75%) складає 27%
- Суб`єкт відповідальності: різниця в результатах до (54%) та після експерименту (73%) складає 19%
- Інстанція відповідальності: різниця в результатах до (59%) та після експерименту (83%) складає 24%
- Перспективний аспект відповідальності: різниця в результатах до (59%) та після експерименту (80%) складає 21%
- Ретроспективний аспект відповідальності: різниця в результатах до (28%) та після експерименту (64%) складає 36%
- Проспективний аспект відповідальності: різниця в результатах до (81%) та після експерименту (91%) складає 10%
- Когнітивна складова: різниця в результатах до (41%) та після експерименту (74%) складає 33 %
- Емоційна складова: різниця в результатах до (26%) та після експерименту (65%) складає 39 %
- Поведінкова складова: різниця в результатах до (37%) та після експерименту (84%) складає 47 %

- Шкала загальної інтернальності: різниця в результатах до (42%) та після експерименту (77%) складає 35 %
- Шкала інтернальності в області досягнень: різниця в результатах до (38%) та після експерименту (75%) складає 37 %
- Шкала інтернальності в області невдач: різниця в результатах до (47%) та після експерименту (82%) складає 35 %
- Шкала інтернальності в сімейних відносинах: різниця в результатах до (33%) та після експерименту (54%) складає 21 %

Наочно порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного контролю досліджень зображено нижче на рис. 1.

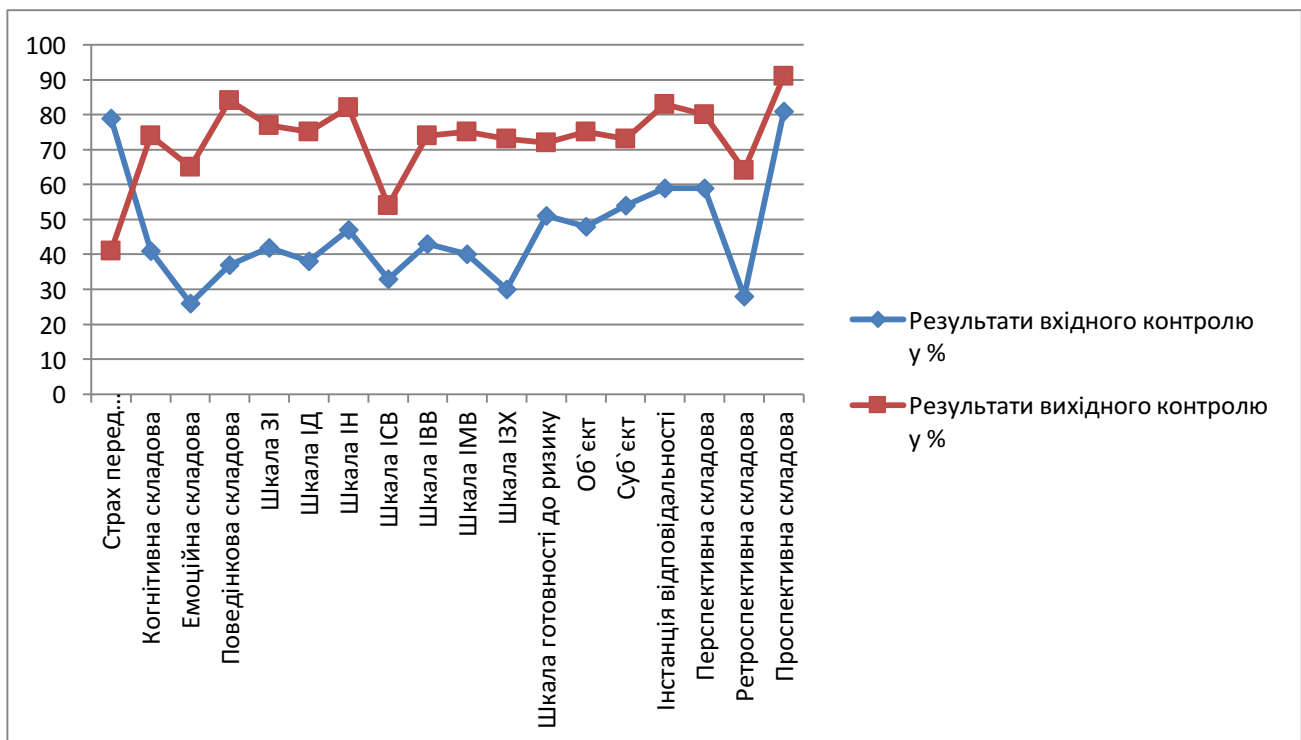


Рис. 1. Порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного контролю досліджень

Дослідження особистісних факторів, що впливають на формування професійної відповідальності особистості за вибірковими шкалами 16-факторного опитувальника Р. Кеттелла зображено в табл. 2.

Таблиця 2

Порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного контролю досліджень за 16-факторним опитувальником Р. Кеттелла

№	Шкали	Результати вхідного контролю у %	Результати вихідного контролю у %
1.	Фактор В: «інтелект»	57	61
2.	Фактор С: «емоційна нестабільність - емоційна стабільність»	41	73
3.	Фактор G: «низька нормативність поведінки - висока нормативність поведінки»	44	78
4.	Фактор Н: «боязкість - сміливість»	42	78
5.	Фактор N: «прямолінійність - дипломатичність»	52	72
6.	Фактор O: «спокій - тривожність»	54	34
7.	Фактор Q2: «конформізм - нонконформізм»	43	63
8.	Фактор Q3: «низький самоконтроль - високий самоконтроль»	36	78
9.	Фактор MD: «адекватна самооцінка - неадекватна самооцінка»	42	63

Якщо проаналізувати загалом вибіркові шкали за опитувальником то ватро відмітити що кожна шкала має значущі відмінності після проведення соціально-психологічного тренінгу: «Формування професійної відповідальності студентів ВНЗ та орієнтації на результат.»

Проаналізуємо кожну зі шкал:

- Фактор В «Інтелект»: різниця в результатах до (57%) та після експерименту (61%) складає 4%
- Фактор С «Емоційна нестабільність - емоційна стабільність»: різниця в результатах до (41%) та після експерименту (73%) складає 32%
- Фактор G «Низька нормативність поведінки - висока нормативність поведінки»: різниця в результатах до (44%) та після експерименту (78%) складає 34%
- Фактор Н «Боязкість - сміливість»: різниця в результатах до (42%) та після експерименту (78%) складає 36%
- Фактор N «Прямолінійність - дипломатичність»: різниця в результатах до (52%) та після експерименту (72%) складає 20%
- Фактор O «Спокій - тривожність»: різниця в результатах до (54%) та після експерименту (34%) складає 20%
- Фактор Q2 «Конформізм - нонконформізм»: різниця в результатах до (43%) та після експерименту (63%) складає 20%
- Фактор Q3: «Низький самоконтроль - високий самоконтроль»: різниця в результатах до (36%) та після експерименту (78%) складає 42%
- Фактор MD «Адекватна самооцінка - неадекватна самооцінка»: різниця в результатах до (42%) та після експерименту (63%) складає 21%

Наочно порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного контролю досліджень за 16-факторним опитувальником Р. Кеттелла зображено нижче на рис. 2.

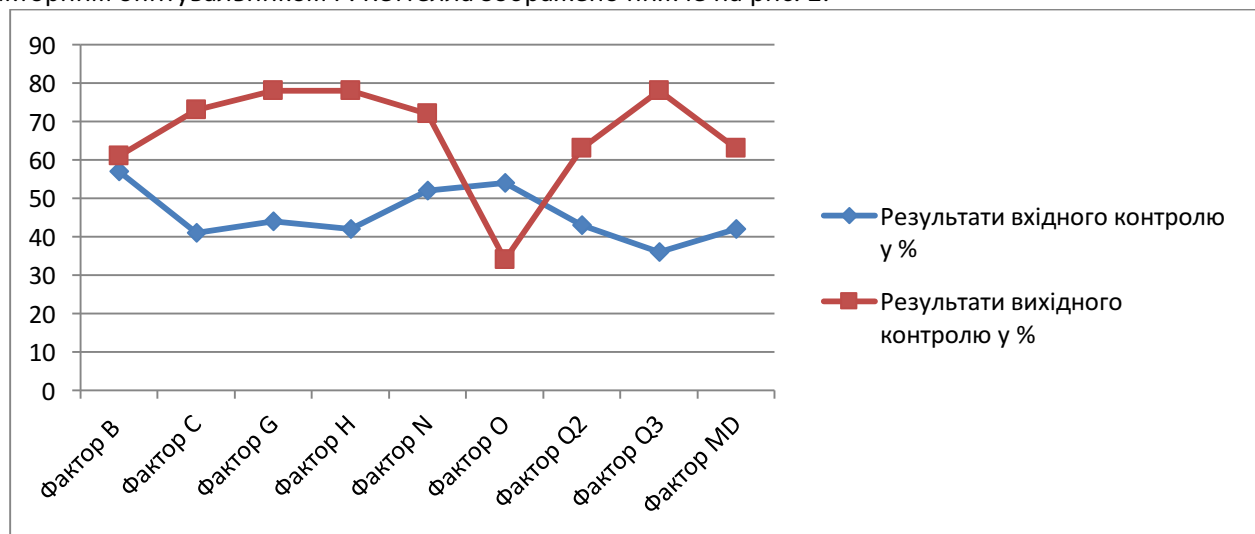


Рис. 2. Порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного контролю досліджень за 16-факторним опитувальником Р. Кеттелла.

На наступному етапі наших досліджень нами були виявлені особливості пізнавальної та інтелектуальної сфер студентів з різними типами професійної відповідальності (див. табл. 3).

Таблиця 3

Особливості пізнавальної та інтелектуальної сфер студентів з різними типами формування професійної відповідальності

Індикатори	Типи професійної відповідальності особистості	
	Безпечний тип	Ризиконебезпечний тип
В-інтелект (16PF)	4,2**	5,6**
Пізнавальні потреби (CAT)	5,7*	7,8**

** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$

До безпечного типу професійної відповідальності мають належність ті, у кого нижчий інтелектуальний потенціал (4,2) та пізнавальні потреби (5,7). Це свідчить про те, що майбутні філологи у професії мають менше ризиків на відміну від майбутніх судноводіїв. До ризиконебезпечного типу професійної відповідальності мають належність ті, у кого середній рівень інтелекту (5,6) та пізнавальні потреби (7,8). У майбутніх філологів гуманітарний склад інтелектуальних і пізнавальних можливостей, а в майбутніх судноводіїв технічний. І майбутня професія судноводіїв належить до ризиконебезпечних професій на відміну від безпечної професії філолога (французька та німецька філологія).

Наочно особливості пізнавальної та інтелектуальної сфер студентів з різними типами професійної відповідальності зображено нижче на рис. 3.

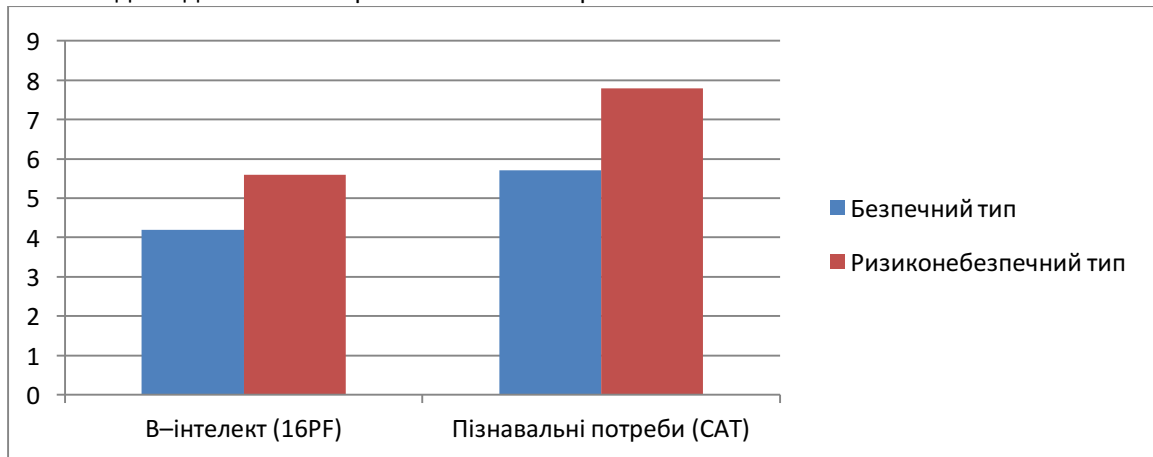


Рис. 3. Особливості пізнавальної та інтелектуальної сфер студентів з різними типами формування професійної відповідальності

На наступному етапі досліджень нами був здійснений аналіз успішності навчання студентської молоді за типом професійної відповідальності (табл. 4).

Таблиця 4

Розподіл успішності студентів с різним типом формування професійної відповідальності

Індикатори	Типи професійної відповідальності особистості	
	Безпечний тип	Ризиконебезпечний тип
Успішність навчання за 100 бальною шкалою	63,86	82,31

За нашими результатами, найбільш високі показники успішності навчання демонструють представники групи студентів з ризиконебезпечним типом професійної відповідальності (82,31). Значно нищу успішність у навчанні мають студенти з безпечним типом (63,86). Це свідчить про те, що коли майбутня професія оснащена ризиком, то й відповідальність зростає і разом з тим - успішність в навчанні. Наочно успішність студентів с різним типом формування професійної відповідальності зображено нижче на рис. 4.

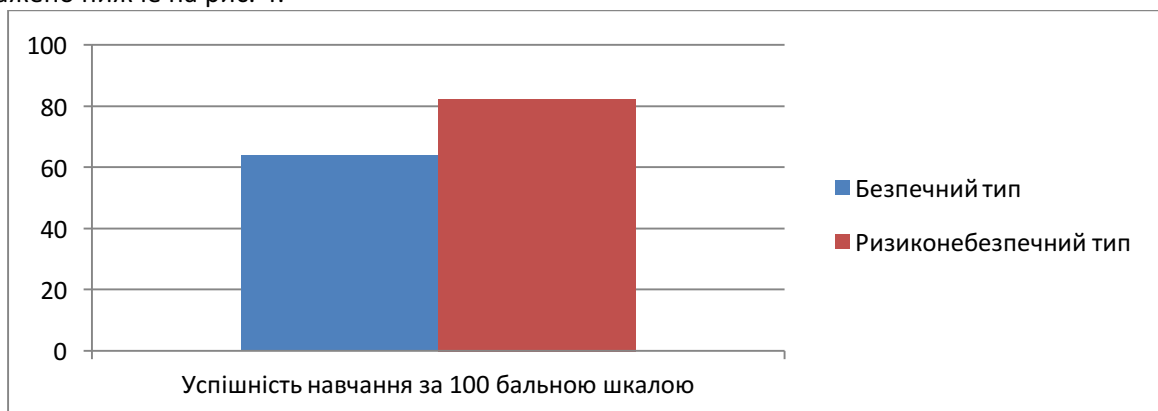


Рис. 4. Розподіл успішності студентів с різним типом формування професійної відповідальності

На заключному етапі досліджень варто відмітити, що результати вихідного контролю значно вищі у тих же студентів на відміну від вхідного, тому що був проведений соціально-психологічний тренінг «Формування професійної відповідальності особистості». Відповідний диференційний аналіз досліджень успішності навчання, пізнавальних потреб, та інтелектуальних здібностей виявив, що вони залежать від формування типу професійної відповідальності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене експериментальне дослідження показало, що ми досліджували сутність професійної відповідальності, яка формується під час становлення студентської молоді у своїй професії. Проведено експериментальне дослідження формування професійної відповідальності та підсумовано його результати. Представлені результати вхідного та вихідного контролів результатів дослідження. Відповідно до вхідних психодіагностичних даних, були виявлені низькі показники формування професійної відповідальності та середні показники після проведеного тренінгу за такими шкалами: Страх перед відповідальністю (до 79% та після експерименту 41%), Шкала інтернальності в області виробничих відносин (до 43% та після 74%), Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин (до 40% та після 75%), Шкала інтернальності в області здоров'я і хвороби різниця в результатах (до 30% та після 73%), Шкала готовності до ризику (до 51% та після 72% відповідно), Об'єкт відповідальності (до 48% та після 75%), Суб'єкт відповідальності (до 54% та після 73%), Інстанція відповідальності (до 59% та після 83%), Перспективний аспект відповідальності (до 59% та після 80%), Ретроспективний аспект відповідальності (до 28% та після 64%), Проспективний аспект відповідальності (до 81% та після 91%), Когнітивна складова (до 41% та після експерименту 74%), Емоційна складова (до 26% та після 65%), Поведінкова складова (до 37% та після 84%), Шкала загальної інтернальності (до 42% та після 77%), Шкала інтернальності в області досягнень (до 38% та після 75%), Шкала інтернальності в області невдач (до 47% та після 82%), Шкала інтернальності в сімейних відносинах (до 33% та після 54%). Нами були виявлені фактори, що впливають на формування професійної відповідальності за у 16-факторним опитувальником Р. Кеттелла: Фактор В «Інтелект» (до 57% та після експерименту 61%), Фактор С «Емоційна нестабільність - емоційна стабільність» (до 41% та після 73%), Фактор G «Низька нормативність поведінки - висока нормативність поведінки» (до 44% та після 78%), Фактор Н «Боязкість - сміливість» (до 42% та після 78%), Фактор N «Прямолінійність - дипломатичність» (до 52% та після 72%), Фактор O «Спокій - тривожність» (до 54% та після 34%), Фактор Q2 «Конформізм - нонконформізм» (до 43% та після 63%), Фактор Q3 «Низький самоконтроль - високий самоконтроль» (до 36% та після 78%), Фактор MD «Адекватна самооцінка - неадекватна самооцінка» (до 42% та після експерименту 63%).

Були виявлені особливості пізнавальної та інтелектуальної сфер студентів з різними типами формування професійної відповідальності за такими шкалами: В-інтелект (16PF): безпечний тип (4,2) ризиконебезпечний(5,6), Пізнавальні потреби (CAT): безпечний тип (5,7) ризиконебезпечний (7,8), Успішність в навчанні: безпечний тип (63,86) ризиконебезпечний(82,31).

Література

1. Садова М. А. Психологічні складові професійної відповідальності особистості : [монографія] / М. А. Садова. – Одеса : видавець Букаєв Вадим, 2018. – 434 с.
2. Садова М. А. Проблема формування відповідальності особистості в психологічних дослідженнях / Мирослава Анатоліївна Садова // Вісник Харківського національного педагогічного університету. – Х. : 2013. – Вип. 45., ч. 1. – Психологія. – С. 190-201.
3. Садова М. А. Професійна відповідальність як основна детермінанта кар'єрного росту / Мирослава Анатоліївна Садова // Актуальні проблеми психології. Збірн. наук. праць інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України/ за ред. С.Д. Максименка – К. : 2012. – Том. 11., вип. 6. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – С. 190-201.
4. Садова М. А. Психологічні детермінанти відповідальної поведінки особистості / Мирослава Анатоліївна Садова // Наукові праці МАУП. – 2011. – Т. 20. – Ч. 2. – С. 231-238.
5. Садова М. А. Психологічні передумови вивчення відповідальності особистості з точки зору цілісно-функціонального підходу / Мирослава Анатоліївна Садова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, 2013. – Т. 25. – Ч. 2. – С. 250-258.

References transliterated

1. Sadova M. A. Psykholohichni skladovi profesiinoi vidpovidalnosti ochobystosti : [monohrafiia] / M. A. Sadova. – Odessa : vydavets Bukaiev Vadym, 2018. – 434 S.

2. Sadova M. A. Problema formuvannya vidpovidalnosti osobystosti v psykhologichnykh doslidzhenniakh / Myroslava Anatoliivna Sadova // Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. – Kh. : 2013. – Vyp. 45., ch. 1. – Psykhologhiia. – S. 190-201.
3. Sadova M.A. Profesiina vidpovidalnist yak osnovna determinanta kar'ierneho rostu / Myroslava Anatoliivna Sadova // Aktualni problemy psykhologii. Zbirn.nauk.prats Instytutu psykhologii im. H.S.Kostiuka APN Ukrainy/ za red. S.D. Maksymenka – K.: 2012. – Tom. 11.,vyp. 6. – Psykhologhiia osobystosti. Psykhologichna dopomoha osobystosti. – S. 190-201.
4. Sadova M. A. Psykhologichni determinanty vidpovidalnoi povedinky osobystosti / Myroslava Anatoliivna Sadova // Naukovi pratsi MAUP. – 2011. – T. 20. – Ch. 2. – S. 231-238.
5. Sadova M. A. Psykhologichni peredumovy vyvchennia vidpovidalnosti oso-bystosti z tochky zoru tsilisno-funksionalnoho pidkходу / Myroslava Anatoliivna Sadova // Aktualni problemy psykhologii : zb. nauk. pr. In-tu psykhologii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S.D. Maksymenka, 2013. – T. 25. – Ch. 2. – S. 250-258.

УДК 159.922.1

orcid.org/ 0000-0001-6796-9412

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-18

ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ СПЕЦІАЛІСТІВ ІТ ГАЛУЗІ

В.В. Ситник

*аспірантка Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України
vedasvech@gmail.com*

Ситник В.В. Індивідуально-типологічні чинники професійного зростання спеціалістів ІТ галузі. В межах даної статті наведено результати проєктивної методики "Психографічний тест: конструктивний малюнок людини з геометричних форм" (А.В.Лібін, В.В.Лібін, Е.В.Лібіна) та тесту креативності Торренса. Досліджувані належали до різних рівнів професійної кваліфікації. Ранньому працевлаштуванню у галузі ІТ сприяє старанність лідерський потенціал, більшою мірою старанність та ретельність, ніж висока креативність. Працівники середнього рівню професійної компетенції – це неоднорідна група: низько тривожні, ретельні, середньо креативні тестувальники, які задоволені своєю роботою; технічно спрямовані програмісти, з середнім та вище середнього рівнем креативності; «інтуїтивні» та «незалежні» співробітники, з низьким рівнем креативності, які займаються програмуванням або SEO-менеджментом (група ризику). Працівники з високим рівнем професійної кваліфікації – це технічно орієнтовані та незалежні особистості, з високим рівнем креативності.

Ключові слова. ІТ-спеціалісти, кар'єра, професійне зростання, креативність, типологія, індивідуальність.

Sitnik, V.V. Individual-typological factors of professional development of it professional specialists.

Individual typological factors determine the choice of professions in the field of IT programmer, designer, graphic artist, etc. To these factors in our study we considered age, gender, individual style of activity, creativity, level of anxiety and type of coping strategies. A total of 156 respondents were surveyed, the average age of respondents was 28 years, which is normal for IT workers. Within the limits of this article the results of the projective method "Psychographic test: constructive drawing of a person from geometric forms" are presented (AVLibin, VVLibin, EVLibina). Psychographic test is intended for diagnostics of the constitutional, stylistic and characterological status of a person with 8 leading types and 36 leading subtypes and the Torrance test of creativity. It was found that the maximum level of creativity is available to representatives of the control group, working in the economic and humanitarian field. Significant differences were found between the Mana Whitney criteria (at the level of 0.05) and the median criterion for independent samples between the level of creativity in the studied groups. The lowest level of creativity was recorded in young specialists. Early employment in IT is driven by a diligence in leadership capacity, a greater degree of diligence and diligence than high creativity. The employees of the middle level of professional competence are a heterogeneous group: low anxious, careful, average creative testers who are satisfied with their work; technically oriented programmers with medium and higher average creativity; "Intuitive" and "independent" employees with a low level of creativity who are involved in programming or SEO-management (risk group). Workers with a high level of professional qualifications are technically oriented and independent individuals with a high level of creativity.

Keywords. IT specialists, career, creativity, typology, individuality.

Постановка проблеми. В контексті сучасної досить динамічної соціально-економічної ситуації в Україні актуальними для психологічної науки стають проблеми, пов'язані з факторами успішного професійного розвитку фахівця. Актуальність дослідження професії фахівця в галузі інформаційних технологій пов'язана з тим, що ця професія сформувалася порівняно недавно. В даний час в сфері ІТ-технологій підвищилася цінність людського капіталу і фахівця спрямованого на професійний розвиток.

Свідоме планування професійної кар'єри в сфері ІТ-технологій виступає психологічною основою самореалізації особистості в професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можна виділити роботи Р.Ф. Абдєєва [1] про інформаційну цивілізацію, Д.Белла та В.Л. Іноземцева [2] – про постіндустріальне суспільство. О. Арестов, Л. Бабанін, О. Войскунській [3] аналізують проблеми входження пострадянського суспільства в інформаційний простір і наслідки зростання інформаційних технологій в аспекті комунікації в глобальній мережі. В. Печонкін [4] досліджує ІТ в соціальній структурі суспільства на прикладі комп'ютерних мереж і комунікативних технологій, розглядаючи загальні процеси інформатизації, але без урахування ролі працівників сфери інформаційних технологій. Взаємодія людини з комп'ютерними технологіями стає предметом дослідження в питаннях науки та техніки. А.І. Лучинкіна [5] розробляє такий новий напрямок психологічного дослідження як інтернет-психологія, але у своїх роботах вона більшою мірою досліджує поведінкові та особистісні особливості користувачів Інтернету.

За даними соціологічних досліджень [6;7] на базі анкетування 8638 респондентів було створено «портрет» сучасного спеціаліста в галузі ІТ. Середній вік розробника – 21-29 років, тестувальника – 23-29. Наймолодші – верстальники та дизайнери. Найстарші – сисадміни, ПМ-и та топ-менеджери. Це пов'язано з високим рівнем вимог до освіти та досвіду роботи в топ-менеджерів та креативності і професійних навичок у сфері дизайну та розробки. У сучасних психологічних дослідженнях в сфері управління М.Г. Ткалич [8,9] та Л.Є. Бегези [10] приділяється увага впливу гендерної та рольової ідентичності на успішність адаптації та особливості управління колективом.

Метою нашого дослідження було вивчення індивідуально-типологічних чинників кар'єрного зростання спеціалістів.

Індивідуально – типологічні чинники зумовлюють вибір професій в сфері ІТ – програміста, дизайнера, верстальника тощо. До цих чинників в нашому дослідженні ми віднесли вік, стать, індивідуальний стиль діяльності, креативність, рівень тривожності та тип копінг стратегій. В межах даної статті наведено результати проєктивної методики "Психографічний тест: конструктивний малюнок людини з геометричних форм" (А.В.Лібін, В.В.Лібін, Е.В.Лібіна). Психографічний тест призначений для діагностики конституційного, стильового і характерологічного статусу людини по 8 провідним типам і 36 провідним підтипів та тест креативності Торренса. Ці чинники створюють можливість (або ускладнюють) процес професійного зростання, але не є достатніми. Для успішності цього процесу необхідна мотивація діяльності та професійного розвитку. До ситуативних чинників відноситься психологічний клімат колективу, заходи, спрямовані на професійне навчання спеціалістів, перспективи кар'єрного зростання які наявні для даного типу спеціалістів. Базуючись на інтегративно-особистісному підході ми вважали за потрібне також дослідити особливості корпоративної культури ІТ компаній, та виявити які саме з них сприяють професійному зростанню, а які – плинності кадрів.

Всього було задіяно 217 осіб, на констатувальному етапі 156 респондентів: контрольна група - Київський національний університет ім. М.Драгоманова (50 осіб що навчаються на гуманітарних факультетах), 38 осіб що є студентами старших курсів факультету комп'ютерних технологій Харківського державного університету імені Каразіна, працівники середнього рівню професійної кваліфікації, які працюють у компанії Itera research - 41 особа, спеціалісти вищого рівня ІТ-Корпорації G5 – 27 осіб. Середній вік респондентів становив 28 років, що є нормальним для працівників ІТ галузі. Досліджувані в цілому розподілялися за статтю рівномірно – 120 чоловіків та 97 жінок. Розподіл за статтю в залежності від рівню кваліфікації спеціалістів був не рівномірним.

Ці розбіжності можна пояснити особливостями діяльності спеціалістів ІТ сфери – дівчата меншою мірою шукають роботи за спеціальністю під час навчання на старших курсах. Тоді як після працевлаштування вони успішно професійно зростають до середнього рівня. При отримання більшого досвіду жінки частіше обирають не професійне вдосконалення до рівню архітектора, а кар'єрне – до керівників проєкту або менеджерів з персоналу. Наш розподіл не відрізнявся суттєво від представленості спеціалістів на українському ринку праці ІТ спеціалістів. Розподіл за віком також достовірно не відрізнявся від нормального для працівників даної галузі:

Контрольна група – середній вік 28 років; молоді спеціалісти – 20 років; спеціалісти середнього рівню – 25 років; спеціалісти високого рівню – 29 років. Тобто усі досліджувані не виходили за межі юнацького віку.

У нашому дослідженні, базуючись на аналізі наукових джерел, ми теоретично виокремили наступні характеристики індивідуальності які можуть бути чинниками професійного зростання спеціалістів у галузі ІТ: індивідуально-типологічні характеристики, рівень креативності, рівень особистісної тривожності, копінг - стратегії.

При дослідженні індивідуально- типологічних характеристик досліджуваних було виявлено особливості розподілу в залежності від досліджуваної групи, що відображено у таблиці 1. Ми використали перерахунок даних у відсотки через нерівномірність кількості досліджуваних у групах.

Таблиця 1

Розподіл типів індивідуальності по групах (у %)

Типи	Контрольна група	Початківці	Середній рівень	Високий рівень
Організатор	27	25	16	3
Відповідальний виконавець	9	38	12	3
Ініціатор	9	5	4	18
Емотивний	18	5	8	3
Інтуїтивний	18	5	24	12
Незалежний	5	13	12	25
Комунікативний	14	5	8	15
Технічно орієнтований	0	0	16	25

При застосуванні дисперсійного аналізу за методикою χ^2 було отримано наявність розбіжностей розподілу на рівні 0,05, що свідчить про достовірність означених розбіжностей. Перейдемо до якісного аналізу отриманих даних. До контрольної групи було включено молодь, яка працювала психологами, юристами, економістами. Тому достатньо закономірно, що в цій групі переважали декілька типів: «керівник», «емпатійний» (переважно серед психологів) та «тривожний». Саме ці типи індивідуальності здатні успішно працювати у сфері «людина-людина», представники восьмого типу (технічно-орієнтовані), ймовірно взагалі не обирають спеціальності цього типу, тому, незважаючи на достатній обсяг вибірки, вони не зустрілися у цій групі жодного разу.

Цікавими виявилися результати «початківців». До цієї групи увійшли студенти, які почали працювати за спеціальністю під час навчання в магістратурі та на бакалавраті. Найбільший відсоток (більше третини досліджуваних) складав тип «старанного працівника», достатньо також було осіб з лідерським потенціалом та «незалежних». При більш докладному аналізі посад, які обіймали ці працівники було помітно, що вони обирають різні варіанти зайнятості в межах ІТ. «Старанні працівники» охоче обирали роботу тестувальників і працювали в компаніях в умовах «опен спейс» офісу.

Студенти з більшим лідерським потенціалом займалися власними стартапами або виконували замовлення по оформленню сайтів. Представники останньої групи займалися комп'ютерним дизайном, створенням власних малюнків та іміджем (здебільше в умовах фрілансу). Дивним виявилось те, що серед цієї групи не було виявлено жодної особи з технічним спрямуванням особистості. Такі результати можна пояснити тим, що даний тип особистості ймовірно зустрічається серед студентів, але ці юнаки та дівчата не прагнуть до зайнятості водночас з навчанням. Завдяки особливостям своєї індивідуальності, вони вважають за потрібне спочатку отримати вищу освіту, ретельно навчаються і приступають до роботи по закінченні університету. Серед респондентів, які перебувають на середніх позиціях ІТ компаній зустрічається вже 16%, які належать до типу «технічне спрямування». В спеціалістів середньої ланки достовірно переважають (24% респондентів) представники інтуїтивного типу. Вони обіймають посади програмістів і знаходяться під постійним тиском необхідності виконати поставлені завдання вчасно та якісно. Ці працівники схильні до самоаналізу, до критичної оцінки власних вчинків і переживань. Разом з тим їх точка зору досить важко коригується іншими. Вони воліють постійно контролювати обставини, щоб уникнути стресових ситуацій. Волелюбні. Бурхливо реагують на будь-які обмеження. Фізично не переносять безладу. Через

останній конфліктують з оточуючими. Відрізняються підвищеною емоційною вразливістю. Ці типологічні особливості з одного боку сприяють виконанню професійних обов'язків, з другого – ускладнюють стосунки з співробітниками, особливо при проектній формі організації праці. Представники цього типу стають особливо вразливими до професійної деформації та несвідомо провокують конфлікти в колективі, що ускладнює їхнє просування в кар'єрі. Серед представників середньої ланки також представлені особи з лідерським потенціалом (вони прагнуть у подальшому обіймати посаду керівника проекту) та старанні виконавці, які повністю задоволені наявною позицією на компанії. Серед цих працівників зустрічається 12% незалежних. Вони необхідні у командній роботі, бо здатні висувати незалежні, креативні рішення, але й створюють напруження у команді. Під час індивідуального інтерв'ювання вони висловлювали незадоволення умовами праці в офісі, негативну реакцію на прояви бюрократизму на компанії. Отже середня ланка ІТ достатньо різноманітна: від тривожних та старанних виконавців до лідерів та незалежних працівників, від тих, хто ретельно виконує свою частину роботи та повністю задоволені до «групи ризику» щодо професійної деформації.

Група спеціалістів вищої ланки суттєво відрізняється від попередньої. В ній переважають (по 25%) спеціалісти, спрямовані на роботу з технікою та «незалежні» саме такі особливості індивідуального стилю допомагають знаходити успішні технічні рішення. Але серед цих спеціалістів вкрай мало осіб з лідерським особистісним потенціалом та старанних виконавців, тому, коли спеціаліст з великим рівнем професійної кваліфікації просувається за сходинками кар'єри – на позиції не архітектора, а керівника проекту, то він почувається невпевнено. Цікавим є те, що серед спеціалістів вищої ланки відносно часто (18%) зустрічаються представники типу «фантазер», бо саме ця здатність до нестандартного мислення є чинником, якій відрізняє спеціаліста середньої ланки від вищої.

Серед всіх спеціалістів ІТ галузі вкрай зрідка зустрічається представник четвертого – «емпатійного» типу. Це може бути пов'язано з тим, що представники цього типу не обирають технічні спеціальності, а опинившись в умовах корпоративної культури ІТ-компаній остаточно розуміють, що притаманний цим установам стиль – робота над проектами в умовах часових та технічних обмежень, для них взагалі не підходить. Поодинокі представники цього типу переходять на роботу допоміжного персоналу, а за наявності достатньої технічної компетенції – на позицію менеджера з персоналу.

При аналізі результатів методики ТИГР стає помітним, що різні індивідуально-типологічні особливості відіграють свою роль при кар'єрному зростанні працівників:

- Лідерський потенціал або висока старанність сприяє ранньому працевлаштуванню молодих спеціалістів;
- Ретельність, здатність переносити моногонію, та непогані комунікативні якості – це те, що вимагається від середньої ланки;
- Креативність, незалежність, «технічний» склад мислення дозволяє досягти високого професійного рівню.

Цебто ідея раннього відбору та підвищення кваліфікації успішних на своєму місці працівників є не досить коректною: багато з тих, хто рано починає працювати та заробляти в ІТ згодом виявляються не досить придатними для подальшого професійного зростання. І навпаки «незалежні» які є не досить успішними учасниками проектів на середньому рівні можуть виявитись успішними на рівні високого професіоналізму.

Наступним дослідженням особливостей індивідуальності працівників був тест креативності Торренса. Результати дослідження відображено на рис.1.

Було виявлено що, максимальний рівень креативності наявний в представників контрольної групи, які працюють в економічній та гуманітарній галузі. Виявлено достовірні розбіжності за критерієм Мана Уїтні (на рівні 0,05) та медіанним критерієм для незалежних вибірок між рівнем креативності у досліджуваних групах. Найменший рівень креативності було зафіксовано в молодих спеціалістів. Вони взагалі виконували запропоновану методику неохоче, відчували складності при генерації нових образів. Найменшим показником у цій групі був 48 (в хлопця, який працює тестувальником), найбільший – 219 (дівчина дизайнер). Показники групи середнього рівню були більшими по середніх значеннях та медіанах.

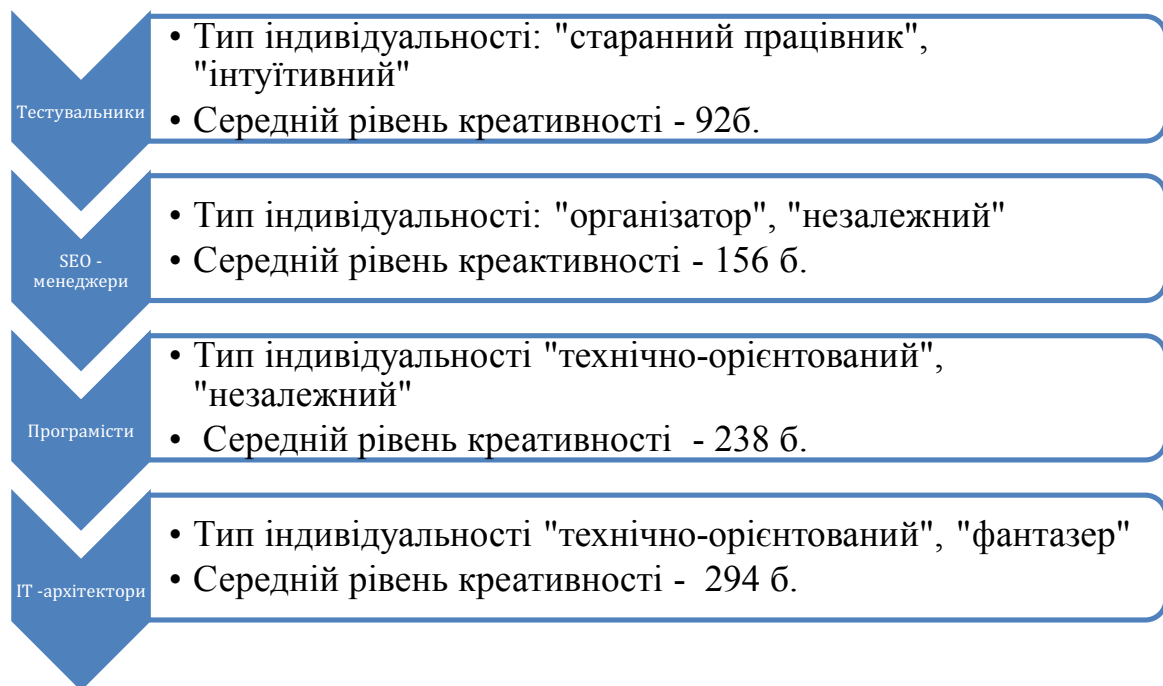


Рис. 1. Особливості індивідуально – типологічних характеристик IT спеціалістів в залежності від діяльності

Найнижчим значенням був 68 (тестувальник з досвідом роботи 4 роки), найбільшим – 252 (SEO менеджер). Серед спеціалістів з високим рівнем кваліфікації найменше значення – 94, тоді як з високими значеннями, від 303 до 492 зустрічалося 6 осіб (архітектори). Можна висунути дві альтернативні гіпотези:

- Креативність розвивається в наслідок роботи в IT сфері;
- Креативність є чинником професійного зростання спеціалістів.

Для прояснення цієї проблеми було співвіднесено результати тесту креативності та індивідуально – типологічних особливостей працівників. Було виявлено, що високі рівні креативності представлені в спеціалістів які належать до типу «незалежний» та «фантазер». Індивідуально-типологічні властивості не змінюються в залежності від професійної соціалізації, тому ми можемо з більшою певністю підтримати другу гіпотезу – що рівень креативності у юнацькому віці є достатньо сформованим, і він є чинником професійного зростання. Рівень креативності допомагає розвитку від виконавця, якому доручають ретельне виконання частини алгоритму до архітектора. IT-архітектор - це фахівець, який вирішує, як в кінцевому підсумку буде виглядати інформаційна система організації в цілому і в деталях. Окремим видом діяльності IT спеціалістів є тестувальники. З одного боку – це часто молоді спеціалісти, для яких це є першим місцем роботи. З другого - ця діяльність може також потребувати високої кваліфікації та досвіду роботи. Тестувальник є особою, відповідальною за якісне і своєчасне виконання дорученої йому роботи в проекті розробки інформаційно-програмної системи. Тестувальник виконує завдання по підготовці і проведенню тестування системи відповідно до встановлених в компанії регламентами. Точний обсяг завдань, які виконуються в проекті тестувальником, визначається його роллю в проекті. Тестувальник може виконувати в проекті наступні функції: тестувальник (проекти будь-якої складності) і тест-проектувальник (невеликі і середні проекти). Ключова кваліфікація тестувальника: вміння знаходити дефекти і створювати якісні протоколи про дефектах. На відміну від програмістів для цих працівників потрібні інші індивідуально – типологічні характеристики. Якщо проаналізувати отримані нами дані не за рівнем професійної кваліфікації, а за видом діяльності, то ми отримаємо наступний варіант, який відображено на рис. 1.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже виявлено достатньо суттєві розбіжності не лише від рівню кваліфікації, а й від типу професійної діяльності. Тому при побудові програми кар'єрного зростання та формуванні кадрового резерву IT персоналу слід враховувати не лише досвід робіт та успішність діяльності на наявному робочому місці, а й індивідуально-типологічні характеристики. Тоді можна бути побудувати індивідуальну стратегію професійного розвитку, яка

сприятиме і успішній професійній соціалізації, і не буде порушувати притаманний кожній людині індивідуальний стиль діяльності та мислення. Напрямок подальшого дослідження стане вивчення впливу соціально-психологічних та ситуативних чинників професійного зростання спеціалістів.

Література

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Редакторы: Е.С. Ивашкина, В.Г. Деткова. — М.: ВЛАДОС, 1994. — 336 с.
2. Белл Д., Иноземцев В. Л. Эпоха разобщенности: размышления о мире XXI века / Даниел Белл, Владислав Иноземцев. — Москва: Свободная мысль : Центр исслед. постиндустриального о-ва, 2007. — 303 с.
3. Арестова О. Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия / О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанин, А. Е. Войскунский // Вестник Московского университета. — 1996. — № 4. — С. 14–20. — (Серия: 14. Психология).
4. Печенкин В.В. Сетевая структура сообщества: самоорганизация и управление / В.В. Печенкин, М.Д. Кондратова // Перспективы самоорганизации общества в стратегиях глобального развития. — Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. — Ч. 1. — С. 209-212.
5. Лучинкина А.И. Психология человека в Интернете - Киев, Украина: ООО «Информационные системы, 2012 – 256с.
6. Портрет українського ІТ-спеціаліста (електронне джерело) <https://kiev.hh.ua/article/19483>
7. Портрет ІТ-спеціаліста — 2018. Інфографіка (електронне джерело) https://dou.ua/lenta/articles/portrait-2018/?from=fp_top1m_also
8. Ткаліч М.Г. Гендерно-орієнтований підхід у психологічному супроводі персоналу організацій//Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Випуск 51. 2015.- С. 247-255.
9. Ткалич М.Г. Психолого-організаційні особливості типів гендерної взаємодії персоналу організацій // Психологічні перспективи, Випуск 25. — Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. 2014. — С. 229-240.
10. Бебеза Л.Є. Рольова ідентичність практичних психологів як чинник соціально-психологічної адаптації / Л.Є.Бебеза // Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2015» [Текст] : XVII Всеукр. наук. конф. молодих учених; Черкаси, 24 квітня 2015 р. / М-во освіти і науки України, ЧНУ ім.Б.Хмельницького. — Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. — 252 с.

References transliterated

1. Abdeev R.F. Filosofiya informacionnoj civilizacii / redaktory: e.s. Ivashkina, v.g. Detkova. — m.: vladoss, 1994. — 336 s.
2. Bell d., Inozemcev V. L. Epokha razobshhennosti: razmyshleniya o mire xxi veka / daniel bell, vladislav inozemcev. — moskva: svobodnaya mysl : centr issled. Postindustrialnogo o-va, 2007. — 303 s.
3. Arestova O. N. Kommunikaciya v kompyuternyx setyax: psixologicheskie determinanty i posledstviya / O. N. Arestova, I. N. Babanin, a. E. Vojskunjij // vestnik moskovskogo universiteta. — 1996. — № 4. — s. 14–20. — (seriya: 14. Psixologiya).
4. Pechenkin V.V. Setevaya struktura soobshhestva: samoorganizaciya i upravlenie / V.V. Pechenkin, m.d. Kondratova // perspektivy samoorganizacii obshhestva v strategiyax globalnogo razvitiya. — saratov: izd-vo «nauchnaya kniga», 2006. — ch. 1. — s. 209-212.
5. Luchinkina A.I. Psixologiya cheloveka v internete - Kiev, Ukraina: ooo Informacionnye sistemy, 2012 – 256s.
6. Portret ukrainskogo it-specialista (elektoronne dzherelo) <https://kiev.hh.ua/article/19483>
7. Portret it-specialista — 2018. Infografika (elektronne dzherelo) https://dou.ua/lenta/articles/portrait-2018/?from=fp_top1m_also
8. Tkallch M.G. Genderno-orientovaniy pldhd u psihologlchnomu suprovodl personalu organlzatsly//Vlsnik HNPU Imenl G.S. Skovorodi. Psihologlya. Vipusk 51. 2015.- S. 247-255.
9. Tkalich M.G. Psihologo-organlzatslynl osoblivostl tiplv gendernoYi vzaEmodlyi personalu organlzatsly // Psihologlchnl perspektivi, Vipusk 25. — Lutsk: ShldnoEvropeyskiy natslonalniy unlvrsitet Imenl Lesl UkraYinki. 2014. — S. 229-240.
10. Begeza L.E. Rolova Identichnlst praktichnih psihologlv yak chinnik sotslaln-psihologlchnoYi adaptatslyYi / L.E.Begeza // Aktualnl problemi prirodnichih ta gumanltarnih nauk u dosldzhennyah molodih uchenih «Rodzinka – 2015» [Tekst] : HVII Vseukr. nauk. konf. molodih uchenih; Cherkasi, 24 kvltnya 2015 r. / M-vo osvlti l nauki UkraYini, ChNU Im.B.Hmelnitskogo. — Cherkasi : ChNU Im. B. Hmelnitskogo, 2015. — 252 s.

УДК 159.9.019

orcid.org/0000-0003-4245-1443

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-19

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ ДО ЗМІН ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

І.І. Сняданко

*доктор психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету “Львівська політехніка”
snjadanko8@gmail.com*

Сняданко І.І. Дослідження особливостей формування толерантної до змін організаційної культури вищого навчального закладу. У статті здійснено аналіз сучасних умов функціонування вищих навчальних закладів, необхідність формування в них толерантної до змін організаційної культури. Досліджено такі поняття: толерантність, професійна толерантність керівників, толерантна до змін організаційна культура. Зроблено висновки, що формування толерантної до змін організаційної культури у вищих навчальних закладах забезпечить ефективну діяльність організації в умовах конкурентного освітнього простору. Важливу роль у формуванні толерантної до змін організаційної культури відіграє управлінська толерантність керівників вищих навчальних закладів.

Ключові слова: толерантність, професійна толерантність, організаційна культура, вищий навчальний заклад, керівник, персонал, організаційні зміни.

Snyadanko, I.I. The research of the special characteristics of formation of tolerant to changes organizational culture in higher educational establishment. The article shows the research results of feasibility of formation tolerant to changes organizational culture in higher educational establishment. The following notions were examined: tolerance, professional tolerance of managers. The analysis was conducted regarding the higher educational establishments in Ukraine as organizations that provide educational services. The conclusions were drawn about the fact that formation of tolerant to changes organizational culture in higher educational establishments will provide efficient performance of organizations in the conditions of competitive educational domain. It was explained that managerial tolerance to changes plays an important role in higher educational establishment. The article aim is to conduct the analysis of current functioning conditions of higher educational establishments in Ukraine and justify the feasibility of formation of tolerant to changes organizational culture. The article objectives are: analyze the activities of higher educational establishments in Ukraine, which are operating in the conditions of constant educational change; analyze the notions like tolerance, managerial tolerance to changes, tolerant to changes organizational culture. In present-day conditions of competitive educational domain, higher educational establishments in Ukraine have to rise to strict requirements that demand significant organizational changes. Implementation of the changes requires the environment that will be tolerant to them. Efficiency of the changes can be met first of all by tolerant attitude of the managers towards the changes in higher educational establishments. Development of tolerant attitude in managers towards changes will encourage the formation of tolerant to changes organizational culture of higher educational establishment, which in turns will promote their quicker implementation. In further research it is worth paying attention to psychological techniques of formation tolerant to changes attitude in managers and personnel of higher educational establishment.

Key words: tolerance, professional tolerance, organizational culture, institution of higher education, manager, personnel, organizational changes.

Постановка проблеми. Характеризуючи особливості оволодіння студентами вишів України знаннями, вміннями та навичками майбутньої професійної діяльності слід відмітити зниження рівня вмотивованості на зосередженості на навчальному процесі. З другого, третього курсів навчання студенти починають шукати роботу, підробіток, менше проводять часу на лекційних заняттях (частіше відвідують практичні заняття, щоб отримати оцінку). Однією з причин зниження мотивації студентів до навчання є відсутність чітких перспектив діяльності за майбутньою професією.

Слід звернути увагу, що в Україні створюється все більше місць для навчання за межами вищих навчальних закладів. Наприклад, такі популярні професії, як програміст, комп'ютерний дизайнер можна здобути відвідуючи лише навчальні курси. Самі компанії створюють конкуренцію університетам організовуючи власні школи з підготовки спеціалістів, які в подальшому можуть залишитись працювати в цій компанії. Викладачами у таких школах є самі працівники компаній, які отримують за викладацьку діяльність додаткові бонуси для преміювання.

Складається враження, що сучасні українські студенти ніби знаходяться між двома вогнями. З одного боку, батьки, які прагнуть, щоб їх дитина здобула вищу освіту, а з другого боку, реальні потреби і бажання студента знайти себе, своє місце в суспільстві, мати власні кошти, бути незалежним від батьків. Тому, чотири роки навчання вони намагаються максимально поєднувати навчання і життя поза навчанням.

Така сама тенденція відбувається зі вступом в магістратуру, адже батьки студентів часто не вважають вищою освітою отримання диплому бакалавра. Дані аналітичного центру CEDOS свідчать, що 51% усіх студентів магістратури навчаються за рахунок державних коштів, 37% студентів магістратури і працює з частковою зайнятістю, а 10% - мають повну зайнятість. Можна зробити припущення, що більшість студентів продовжує навчання в магістратурі через можливість отримувати стипендію, або можливість працювати і вчитись.

Можливість отримувати інформацію з інтернету, коли автори відеороликів на Youtube, з метою мати більше прихильників шукають цікаву інформацію та подають її в наочній формі, для сучасні учні середніх класів загальноосвітньої школи, студентів коледжів, вищих навчальних закладів знизило рівень зацікавленості навчальним матеріалом, який передбачено програмами МОН України.

З іншого боку, низький рівень фінансування закладів освіти, заробітної плати викладачів не стимулює до формування конкурентоздатного середовища серед вчителів та викладачів. Штучно створювати умови конкуренції між викладачами не дають очікуваного результату. Сучасна молодь в Україні не бачить зв'язок між освітою (знаннями) та високим рівнем заробітної плати.

Також слід визнати, що велика кількість студентів, які навчаються у вишах не можуть мати однаковий рівень підготовки. З одного боку, відбувається природне відсіювання студентів, які не мали високо рівня мотивації до навчання та не бачили перспектив свого розвитку за майбутнім фахом. З іншого боку, студенти, які мають низький рівень мотивації та успішності у навчанні створюють таку ситуацію, що викладачі мають занижувати рівень оцінювання студента. Студент знає, що він все одно отримує мінімальну позитивну оцінку. Починаючи з 2000 року, за умов постійного зростання кількості студентів, кількість студентів яких відраховують за неуспішність знизилась до мінімуму. Тому постає питання про доцільність впровадження організаційних змін у вишах України.

Метою статті є здійснити аналіз сучасних умов функціонування вищих навчальних закладів в Україні та обґрунтувати доцільність формування в них толерантної до змін організаційної культури.

Завдання статті полягають в аналізі діяльності вищих навчальних закладів в Україні, які знаходяться в умовах безперервних освітніх змін; проаналізувати поняття толерантність, толерантність керівників до змін, толерантна до змін організаційна культура.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Боротьба університетів за абітурієнтів, за збереження кількості студентів, низька заробітна плата викладачів, відсутність науково-дослідної діяльності, на нашу думку, призвело до зниження освітнього рівня у вищих навчальних закладів. Збільшення кількості публікацій, участь в конференціях, та інших заходах не призводять до якісного зростання науково-освітнього рівня працівників вищих навчальних закладів так і науки в Україні загалом.

Відсутність суттєвого реформування системи вищої створює ситуацію поступового занепаду авторитетності вишів в Україні. Було б доцільно скористатись моделлю закордонних вишів, коли студент має право продовжувати навчання, прослуховувати інші курсу, не склавши іспити з інших дисциплін. Дозволити студенту здавати дисципліну стільки разів скільки він буде готовий це робити. Слід зауважити, що кожне перескладання іспиту коштує чимало, стимулюючи студента краще готуватись до предмету.

У вітчизняних університетах студент, який не склав один або два іспити відправляється на повторний курс, а якщо не складе їх після повторного прослуховування, то відраховується з вишу. Звісно він має можливість поновитись, але часто викладачі не хочуть брати на себе роль того хто «ламає» життя студенту і ставлять мінімальну оцінку. Крім того, викладачі знають, що чим менше буде студентів тим менше буде кількість робочих місць в університеті, а можливо саме він буде тим кого можуть скоротити наступного року або не продовжити контракт.

З аналізу даних, що надані Державною службою статистики в Україні [9] за 2016/17 навчальних рік в Україні функціонувало 661 вищих навчальних закладів, кількість студентів, які вступили до вишів становила 323,6 тисяч, випущено було 421 тисяча. Отримані дані свідчать, що в 2017 році випущено на

8,9 % студентів більше, ніж у 2016 році. Тобто кількість випускників вишів продовжує зростати. Кількість випускників навіть перевищує або дорівнює кількості зарахованих студентів.

Аналізуючи статистичні дані щодо кількості студентів у вишах починаючи з 1992 року по 2017 рік можна зробити висновок, що найбільша кількість студентів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації була в 1991/92 році навчання 739,2 тис. студентів, а в закладах III-IV рівнів акредитації 2007/08 та 2008/09 навчальні роки 2372,5 та 2364,5 тисяч студентів відповідно. В 2016/17 та 2017/18 навчальних роках кількість студентів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації становила 217,3 та 208,6 тисячі студентів відповідно, а в закладах III-IV рівнів акредитації 1369,4 та 1330,0 тисячі студентів. Треба враховувати, що дані наведено без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, міста Севастополя та тимчасово окупованих територій у Донецькій та Луганській областях. Але, починаючи з 2007/08 навчального року, ще до початку тимчасової окупації території Автономної Республіки Крим, Донецької та Луганської областей кількість студентів у вищих навчальних почала знижуватись [9].

Найбільша кількість студентів прийнятих на навчання у вищі навчальні заклади III- IV рівнів акредитації за період з 1991 по 2017 рік зафіксовано в 2005 році (503,3 тис. студентів) та 2006 році (507,7 тис. студентів). Кількість студентів, які були прийняті на навчання у виші III- IV рівнів акредитації у 2016 та 2017 році становить вже 253,2 тисячі та 264,4 тисячі студентів (дані наведено без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, міста Севастополя та тимчасово окупованих територій у Донецькій та Луганській областях). Найбільша кількість осіб, які були випущені з вищого навчального закладу зафіксовано у 2010 році (543,7 тис.) [9].

Аналіз даних по вищих навчальних закладах щодо кількості бажаючих займатись науковою діяльністю, слід зазначити, що максимальна кількість аспірантів припадає на 2010 рік (34653 осіб). В 2017 році кількість аспірантів становить вже 24786 осіб, що майже дорівнює кількості аспірантам в 2001 році (24256 осіб) [9].

Зниження кількості студентів у вітчизняних вишах можна пояснити не лише подіями в Україні, а і демографічною кризою наприкінці 90-х початку 2000 років.

За останні роки зросла кількість українських студентів до європейських університетів. Польський Інститут публічних справ надав дані про те, що кількість українських студентів в Польщі за останні три роки зросла від 10 тисяч до 35 тисяч 584 особи. За даними опитування понад 1000 осіб, українські студенти обирають Польщу через нижчі витрати на життя, безкоштовне навчання, можливість знайти роботу за спеціальністю, а найголовніше – високу якість освіти. Українські студенти отримують 1900 стипендій, лише 9% українських студентів після навчання планують повернутися додому, 29% хочуть переїхати в іншу країну ЄС, 28% хочуть залишитися в Польщі, 26% студентів ще не знають, куди вони поїдуть [12; 13].

Кількість українських студентів в університетах світу станом на 2015/2016 навчальний рік становило 66 668 осіб (дані з Бельгії та Греції за 2014/2015 та 2013/2014 роки відповідно). Динаміка зростання з 2009 по 2016 роки склала 176%. Якщо порівнювати два останні роки, то приріст складає майже 20% або ж 10 934 осіб. Причому 2/3 цього приросту склали саме українці, які навчаються в польських університетах. Для українських студентів популярними стають канадські, словацькі та італійські університети [13].

Зросла кількість українських громадян, які навчаються за кордоном на PhD-програмах. Дані з 14 країн, які надані аналітичним центром CEDOS свідчать, що станом на 2015/2016 навчальний рік навчалось понад 1600 українців. У Швейцарії та Чехії кількість українців на PhD-програмах, збільшилась удвічі за останні вісім років. У Німеччині, яка має найбільше українських аспірантів, за ці роки збільшила їх кількість на 20 %. У Польщі зростання протягом лише останніх трьох років склало 40 % [13].

Популярність іноземних університетів призвела до втрати 1/3 всіх абітурієнтів для українських вищих навчальних закладів.

Система вищої освіти в Україні також рухається в напрямку освітніх змін. Втрата абітурієнтів була прогнозованою МОН України. На даному етапі, вітчизняні вищі навчальні заклад поступаються європейським та американським. Слід зауважити, що прагнення поїхати за кордон на навчання пов'язано із тим, що не треба складати ЗНО.

Важливу роль щодо впровадження організаційних змін відіграє ставлення керівників вишів до організаційних змін. Ставлення керівника до змін обумовлено його рівнем професійної толерантності.

О. Брюховецька, яка досліджувала професійну толерантність керівників виділяє власне управлінську толерантність, яка складається з: толерантності до невизначеності в діяльності керівника (коли керівник може ефективно діяти в ситуації невизначеності); толерантності до змін; толерантності до професійних стресів [2; 5; 8].

Під терміном «толерантність» прийнято розуміти терпимість, миролюбність. Толерантність є демократичною цінністю, яка проходить певні стадії формування від надання загальної інформації про того, з ким встановлюється взаємодія до формування ефективної взаємодії [1; 2].

Вивчення питання толерантності та інтолерантності (нетерпимість) є одним з актуальних в сучасних дослідженнях і набуває все більшої популярності через глобалізацію економічних та політичних процесів. Тому, актуальними є дослідження як особистісної, соціальної, міжетнічної, професійної толерантності. Професійну толерантність вивчають в педагогічній, психологічній, економічній, медичній та інших сферах діяльності, як етико-психологічну проблему взаємодії з іншими людьми, а також ставлення до проблем, подій, явищ.

Г. Солдатова визначає толерантність, як здатність особистості ефективно взаємодіяти з оточуючим середовищем, адаптивність, здатність встановити позитивну взаємодію із собою та іншими [10].

Толерантність особистості обумовлена рівнем емпатії (співпереживання), прийняття (як така установка до сприйняття, що дозволяє безоціночно позитивно ставитись до іншої особистості, явища). Розвиток рефлексії в спілкуванні, самоаналіз, потреба у самоактуалізації, саморозвитку, прагнення до самовдосконалення особистості сприяє розвитку її толерантності.

У 1995 році на Генеральній Конференції ЮНЕСКО було затверджено декларацію принципів толерантності [4]:

1. Толерантність означає повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності.
2. Толерантність – це не поступка, поблажливність або потурання. Толерантність – це насамперед активне ставлення, що формується на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини; толерантність повинні виявляти окремі люди, групи, держави.
3. Толерантність – це поняття, що означає відмову від догматизму, від абсолютизації істини і утверджує норми, встановлені в міжнародних правових актах у галузі прав людини.
4. Вияв толерантності, який співзвучний повазі прав людини, не означає терплячого ставлення до соціальної несправедливості, відмови від своїх або поступки чужим переконаннями.

Затвердження принципів толерантності відображає міжнародні стандарти прав людини, закладає тим самим новий вектор розвитку зовнішньої та внутрішньої політики між державами ООН. Якщо держави ООН не будуть дотримуватись положень Декларації, їх дії будуть протирічити прийнятим обов'язкам, що призведе до санкцій з боку ООН.

З 90-х років 20 століття толерантність, умови її формування стає актуальним предметом дослідження, а також стає важливим принципом у формуванні організаційної культури компаній. Принципи толерантності часто прописуються в правилах поведінки європейських компаній та компаній в Україні, які створені за американсько-європейським зразком. Порушення принципів толерантності є приводом для звільнення працівника.

При прийнятті на роботу в ІТ-компанії та інші компанії, які працюють за американсько-європейським зразком всі працівники підписують договір згідно якого вони не мають право нав'язувати чи висловлювати свою радикальну позицію у ставленні до інших людей, груп людей, політичних подій, явищ. Працівники не мають право порушувати честь і гідність інших працівників, висловлюватись негативно щодо їх віросповідань, сексуальної орієнтації, соціального походження тощо.

Наприклад, один з головних принципів Корпорації Sojitz: «Одним з наших найцінніших та найважливіших активів є наш персонал. В нашому розпорядженні знаходиться унікальне поєднання талантів, досвіду та перспектив розвитку кожного співробітника, що забезпечує наш успіх. Ми покликані створити таке робоче середовище, у якому панує принцип включення, поваги, яке є безпечним і здоровим, а також дозволяє нашим співробітникам виконувати свою роботу найкращим чином» [7].

Розглянемо деякі принципи корпоративної етики співробітників компанії БМС СЕРВІС [6]:

1. Співробітники — основа репутації Компанії. Тому необхідно усвідомлювати, що будь-які неетичні або неправомірні дії, вчинені на робочому місці або у вільний час, можуть завдати шкоди репутації Компанії.

2. Взаємовідносини між співробітниками Компанії, незалежно від обійманої посади або сфери діяльності, будуються на принципах взаємної поваги та взаємодопомоги, відкритості та доброзичливості, командної роботи та орієнтації на співпрацю. Будь-які форми зневажливого або образливого ставлення один до одного недопустимі.

3. Взаємовідносини підлеглих з керівниками будуються на принципах, поваги, дисципліни та дотримання субординації, сумлінного виконання як своїх прямих посадових обов'язків, так і інших завдань керівництва, що не описаних в посадових інструкціях, але безпосередньо відносяться до сфери та специфіки діяльності підрозділу Компанії.

4. Співробітники Компанії можуть займатися будь-якою не забороненою законодавчо політичною, релігійною чи громадською діяльністю за умови її ведення в вільний від виконання посадових обов'язків час і поза робочого місця.

5. Співробітники Компанії повинні уникати ситуацій, які можуть призвести до конфлікту особистих інтересів та інтересів Компанії.

З наведених вище принципів корпоративної етики слідує, що толерантність працівників є однією з важливих особистісних якостей, що заохочується після професійних якостей. Отже, можна сказати, що в сучасних компаніях формується організаційна культура, яка спрямована на зовнішню (взаємодія організації, її представників з іншими організаціями, людьми тощо) та внутрішню (взаємодія всередині організації) толерантність.

На нашу думку, толерантна організаційна культура має стосуватись не лише взаємодії між персоналом, керівниками та персоналом, а і толерантним ставленням до змін. Під змінами розуміємо: організаційні зміни (які є відповіддю на зовнішні зміни) та зовнішні зміни (які відбуваються в постійно змінному світі).

Толерантність до змін є важливою професійною компетенцією керівників, яка дозволяє бути адаптивних до умов, що постійно змінюються. На думку Г. Солдатовою толерантність особистості обумовлена її психологічною стійкістю, системою установок, цінностей та індивідуальними якостями [10].

Розвиток толерантності керівників та персоналу забезпечує виконання таких функцій [1;2; 10]: забезпечує таку взаємодію між людьми, що базується на принципах поваги до поглядів та цінностей один одного; надає можливість виходу із ситуації непорозуміння, конфліктів із дотриманням поваги та гідності сторін; розвиває емпатію, лояльність, розуміння в оцінці поведінки інших;сприяє створенню екологічно здорової атмосфери в колективі організації; сприяє ефективній взаємодії, взаєморозумінню між людьми, представниками різних груп; зберігає та розвиває наявну культуру групи, організації тощо; сприяє отриманню задоволення від спілкування, дає визнання кожній людині та групі в цілому.

На думку С. Гайдученко [3] розвиток толерантності у сфері публічного управління має стати головною характеристикою організаційної культури. К. Терещенко [11] займається вивченням толерантності персоналу організації в умовах соціальної напруженості. Соціальна напруженість, яка виникла в Україні за останні кілька років можна розглядати, як одну із змін в суспільстві до якої організації мають бути резильєнтними (анг. Resilience).

Під поняття резильєнтність розуміють стійкість, життєстійкість, пружність у стресових ситуаціях. Поняття резильєнтність набуває своєї популярності з 70-х років 20 століття у психології стресу, поведінки особистості в стресових ситуації. Чим вище є рівень резильєнтності особистості, тим більше вона може протистояти впливу стресу, застосувати когнітивні стратегії виходу зі стресу, переключитись, почати думати і приймати рішення в ситуації стресу, невизначеності тощо. Якщо говорити про резильєнтність організації, мова також йде про її здатність та вміння керівників ефективно діяти в ситуації невизначеності, стресу, соціальної напруженості тощо.

Дослідження толерантності в організаціях, які здійснюють С. Гайдученко та К. Терещенко зосереджено на аспектах соціально-політичної толерантності. Формування толерантної до змін організаційної культури у закладах вищої освіти передбачає розуміння і прийняття персоналом доцільності змін. Але, в першу чергу, формування толерантної до змін організаційної культури

забезпечується формування в самих керівників вищих навчальних закладів толерантності до змін [3; 11].

Професійна толерантність керівників базується на загальних принципах толерантності, але толерантність до змін вимагає від керівника впевненості у своїх діях, вмінню бачити перспективу, майбутнє своєї організації. Керівник має вміти добре орієнтуватись у ситуації невизначеності, ніби вміти керувати кораблем під час шторму. Зміни часто вимагають прийняття таких управлінських рішень, які можуть викликати незадоволення в більшості членів організації, але такі рішення можуть вивести організацію на новий більш ефективний рівень функціонування. За А. Файодем управляти — означає вести організацію до її мети, витягуючи максимальні можливості з усіх наявних ресурсів.

Постає проблема формування механізму перенаправлення керівників вищих навчальних закладів в бік більш толерантного ставлення до змін.

Ситуація у системі середньої освіти є не менш проблемною, коли учні середньої школи, які входять у підлітковий вік починають бачити суттєві розбіжності між наданням інформації в школі і в інтернеті. Заборонити, обмежити учневі доступ до інформаційних потоків в сучасному світі практично неможливо. І замість того, щоб адаптовувати навчальні програми до сучасних життєвих запитів лише підсилюється розрив між тим як і що саме викладають у школах, які вимоги до оцінки рівня знань учнів та знаннями з відеоканалів в інтернеті.

Також слід розв'язати питання про те, що саме вважати знаннями, адже часто високими оцінками оцінюється рівень репродуктивного відтворення навчального матеріалу, тобто рівень запам'ятовування, а не вміння мислити, розмірковувати, узагальнювати, робити висновки, творити. Така сама модель оцінювання знань переноситься у вітчизняні виші.

Відповідно відбувається підміна важливих освітніх цілей, а саме, коли ціллю стає перевірка лише того матеріалу, який студент запам'ятав, без перевірки практичного рівня знань. Тут треба визнати, що відсутність суттєвої практичної складової у школі та університеті може бути свідченням відсутності практичного досвіду викладачів в тій чи іншій професійній сфері.

Ситуація, яка склалась в Україні сьогодні показує, що значна частина освітніх послуг надається поза освітніми закладами. А саме, студенти, інші молоді люди готові платити кошти за лекції відомих людей, вебінари, презентації, які, на їх думку, знадобляться у майбутньому, є необхідними для особистісного зростання, кар'єри тощо.

Попит на здобування освіти поза освітніми закладами є дуже великий. Особливо це стосується професії психолога, HR-менеджера. Викладачі таких курсів часто оминають оподаткування, ліцензування, оцінки якості наданих освітніх послуг і відповідальності за них.

Зміни в системі вищої освіти в Україні відбуваються повільніше, ніж відбуваються зміни у світі. Наприклад, розвиток інформаційних технологій; попит на нові професії, підготовка до яких не здійснюється в коледжах, університетах (наприклад: HR-менеджер, SMM-менеджер та ін.); суміжні професії, які поєднують знання, уміння та навички з різних сфер професійної діяльності (наприклад, економіст-будівельник). Тому, керівникам вищих навчальних закладів необхідно формувати толерантне ставлення до змін.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. В сучасних умовах конкурентного освітнього простору перед вищими навчальними закладами України стоять високі вимоги, які потребують значних організаційних змін. Впровадження змін потребує середовища, що буде їх толерувати. Ефективність змін забезпечується, в першу чергу, толерантним ставленням керівників вищих навчальних закладів до них. Розвиток в керівників толерантного ставлення до змін сприятиме формуванню толерантної до змін організаційної культури вищого навчального закладу, що сприятиме їх швидшому впровадженню.

В подальшому дослідженні варто зосередити увагу на психологічних механізмах формування в керівників та персоналу вищого навчального закладу толерантного ставлення до змін.

Література

1. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / О. І. Бондарчук. - Київ, 2008. - 318 с.
2. Брюховецька О.В. Психологія професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: монографія / О.В. Брюховецька. - К.: Інтерсервіс — 360 с.
3. Гайдученко С. О. Організаційна культура публічного управління у контексті глобалізації суспільних процесів / С.О. Гайдученко. – режим доступу:

- [/http://eprints.kname.edu.ua/42927/1/an_organizational_culture_in_public_administration_is_in_the_context_of_globalization_of_public_processes.pdf](http://eprints.kname.edu.ua/42927/1/an_organizational_culture_in_public_administration_is_in_the_context_of_globalization_of_public_processes.pdf)
4. Декларация принципов терпимости. – режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503
 5. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління змінами в освітніх організаціях: навч.-метод. посіб. / Л.М. Карамушка. - Біла Церква, 2008. - 76 с.
 6. Кодекс корпоративної етики БМС СЕРВІС. – режим доступу: <https://bmsserv.net/ua/about/codex.html>
 7. Кодекс норм поведінки та етики. – режим доступу: <https://secure.ethicspoint.com/domain/media/uk/gui/27241/code.pdf>
 8. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса / Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 2001.- № 11. - С. 2-16.
 9. Наукові кадри та кількість організацій. – режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html
 10. Солдатова Г.У. Практическая психология толерантности, или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души / Г.У. Солдатова // Век толерантности : науч.-публицист. вестник. — М. : МГУ. — 2003. — Вып. 6. — С. 60–68.
 11. Терещенко К.В. Роль толерантності персоналу у формуванні організаційної культури закладів освіти в умовах соціальної напруженості / К.В. Терещенко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2016. – Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 45. – С. 71-76.
 12. Українських студентів у Польщі побільшало втричі / Європейська правда. - 28 вересня 2018 р.- режим доступу. - <https://www.eurointegration.com.ua/news/2018/09/28/7087492/>
 13. Українські студенти за кордоном: факти та стереотипи. - 19 грудня 2017. – режим доступу: <https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainski-studenty-za-kordonom-fakty-ta-stereotypy>

References transliterated

1. Bondarchuk O.I. Social'no-psy`xologichni osnovy` osoby`stisnogo rozvy`tku kerivny`kiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv u profesijnij diyal`nosti: monografiya / O. I. Bondarchuk. - Ky`yiv, 2008. - 318 s.
2. Bryuxovecz`ka O.V. Psy`xologiya profesijnoyi tolerantnosti kerivny`kiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv: monografiya / O.V. Bryuxovecz`ka. - K.: Interservis — 360 s.
3. Gajduchenko S. O. Organizacijna kul`tura publicnogo upravlinnya u konteksti globalizaciji suspil`ny`x procesiv / S.O. Gajduchenko. – rezhy`m dostupu: http://eprints.kname.edu.ua/42927/1/an_organizational_culture_in_public_administration_is_in_the_context_of_globalization_of_public_processes.pdf
4. Deklaracy`ya pry`ncy`pov terpy`mosty`. – rezhy`m dostupu: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503
5. Karamushka L.M. Psy`xologichni osnovy` upravlinnya zminamy` v osvitnix organizacijax: navch.-metod. posib. / L.M. Karamushka. - Bila Cerkva, 2008. - 76 s.
6. Kodeks korporaty`vnoyi ety`ky` BMS SERVIS. – rezhy`m dostupu: <https://bmsserv.net/ua/about/codex.html>
7. Kodeks norm povedinky` ta ety`ky`. – rezhy`m dostupu: <https://secure.ethicspoint.com/domain/media/uk/gui/27241/code.pdf>
8. Leonova A.B. Osnovnyie podhodyi k izucheniyu professionalnogo stressa / Vestnik psihosotsialnoy i korrektsionno-reabilitatsionnoy raboty. - 2001.- # 11. - S. 2-16.
9. Naukovi kadry` ta kil`kist` organizacij. – rezhy`m dostupu: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html
10. Soldatova G.U. Prakticheskaya psihologiya tolerantnosti, ili kak sdelat tak, chtobyi zazvuchali luchshie struny chelovecheskoy dushi / G.U. Soldatova // Vek tolerantnosti : nauch.-publitsist. vestnik. — M. : MGU. — 2003. — Vyip. 6. — S. 60–68.
11. Tereshhenko K.V. Rol` tolerantnosti personalu u formuvanni organizacijnoyi kul`tury` zakladiv osvity` v umovax social`noyi napruzhenosti / K.V. Tereshhenko // Aktual`ni problemy` psy`xologiyi: zb. nauk. pracz` In-tu psy`xologiyi imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy`. – 2016. – Tom I : Organizacijna psy`xologiya. Ekonomichna psy`xologiya. Social`na psy`xologiya. – Vy`p. 45. – С. 71-76.
12. Ukrayins`ky`x studentiv u Pol`shhi pobil`shalo vtry`chi / Evropejs`ka pravda. - 28 veresnya 2018 r.- rezhy`m dostupu. - <https://www.eurointegration.com.ua/news/2018/09/28/7087492/>
13. Ukrayins`ki studenty` za kordonom: fakty` ta stereoty`py`. - 19 grudnya 2017. – rezhy`m dostupu: <https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainski-studenty-za-kordonom-fakty-ta-stereotypy>

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООЦІНКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Д.В. Співак

*аспірант кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
sdmytro93@ukr.net*

Співак Д.В. Динаміка розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників. У статті висвітлено результати емпіричного вивчення динаміки розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників упродовж їх навчання у закладах вищої освіти. Подано авторське розуміння феномена «професійна самооцінка майбутніх соціальних працівників», що презентує значущість, якої вони надають своїм професійно важливим якостям і вмінням у процесі їх професійного навчання. Презентовано методику дослідження професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників у модифікації автора. Емпірично встановлено позитивну, проте недостатню динаміку розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників упродовж їх навчання у закладах вищої освіти. Одержані результати є важливими для розробки ефективного психологічного супроводу розвитку професійної самооцінки, як основного конструкту професійної «Я-концепції» майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійного навчання.

Ключові слова: професійна самооцінка, розвиток, динаміка, майбутні соціальні працівники, студенти, заклади вищої освіти.

Spivak, D.V. Dynamics of professional self-esteem development of future social workers. The article presents the results of an empirical study of the dynamics of the dynamics of professional self-esteem development of future social workers during their professional training in higher education institutions. The author's understanding of the phenomenon of «professional self-esteem of future social workers» is given. The professional self-esteem of future social workers represents the importance they attach to their professionally relevant qualities and skills in the process during their professional training. The dynamics of professional self-esteem development of future social workers determined by the significant other's estimates their personal estimates of their own activities as well as the degree of coincidence of real and ideal representations of your self as a specialist in this field during professional training. The author's modification method of study of professional self-esteem of future specialists of social work's sphere described. The features of changing professional self-esteem in future social workers during their professional training revealed. We established empirically a positive but insufficient dynamics of professional self-esteem development of future social workers during their professional training in higher education institutions. The number of students of the specialty «social work» with a high and low levels professional self-esteem remains rather large until the end of professional training. The results obtained are important for the foundation of effective psychological support of professional self-esteem development as the main construct of the professional «I-concept» of future social workers in the process of their professional training.

Keywords: professional self-esteem, development, dynamics, future social workers, students, institutions of higher education.

Постановка проблеми. В сучасних умовах інтегрування України до Європейського простору, інтенсифікації міграційних процесів, трансформацій у суспільно-політичній і соціально-економічній сферах держави, які зумовлюють певний вплив на життєдіяльність її громадян, підвищується потреба у наданні соціальних послуг тим, хто їх потребує. В державному законі «Про соціальні послуги» декларується необхідність проведення соціальними працівниками психологічних, реабілітаційних й інших заходів для поліпшення чи відновлення життєдіяльності людей, які потребують професійної допомоги. В Законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту» наголошується на значущості підготовки висококваліфікованих фахівців із гармонійною професійною «Я-концепцією» впродовж їх навчання у закладах вищої освіти. Тому вивчення розвитку професійної «Я-концепції» майбутніх соціальних працівників упродовж їх навчання і розробка ефективного психологічного супроводу цього процесу є нагальними завданнями вітчизняної психологічної науки і практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений теоретичний аналіз останніх наукових досліджень і публікацій українських психологів засвідчив, що вони вивчали лише окремі аспекти проблематики розвитку професійної самосвідомості майбутніх фахівців сфери соціальної роботи.

Становлення відповідальності майбутніх соціальних працівників, що є важливою якістю особистості фахівця із соціальної роботи, досліджувала О. П. Патинок [7]. Психолог емпірично зафіксувала поступове, проте незначне збільшення кількості майбутніх соціальних працівників із високим рівнем розвитку відповідальності впродовж їх професійного навчання. За результатами її дослідження, лише майже половина студентів-четвертокурсників, майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи, характеризуються цим рівнем. Науковець визначила, що психологічними чинниками зафіксованих змін є: підвищення рівня розвитку особистої відповідальності, стабільність самооцінки, зростання інтернальності суб'єктивного контролю і професійної спрямованості студентів з кожним наступним роком їх навчання у закладах вищої освіти [там само].

Отже, об'єктом наукового інтересу О. П. Патинок виступала динаміка становлення відповідальності майбутніх соціальних працівників упродовж їх професійного навчання та основні психологічні чинники цього процесу.

Особливості й чинники розвитку «Я-концепції» особистості майбутніх соціальних працівників упродовж їх професійного навчання у закладах вищої освіти були предметом наукового дослідження Н. М. Бамбурак [2]. Психолог емпірично виявила, що професійне навчання сприяє розвитку в студентів перших-п'ятих курсів спеціальності «Соціальна робота» позитивної комунікативної установки й соціально-психологічних орієнтацій, інтернального суб'єктивного контролю. Вона встановила недостатнє збільшення кількості досліджуваних із середнім, високим і дуже високим рівнями розвитку цих утворень від першого до останнього року їх професійного навчання. У зв'язку з цим науковець запропонувала та апробувала комплексну технологію розвитку «Я-концепції» особистості майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійного навчання. До такого комплексу ввійшли різні освітні технології, систематичне застосування яких в освітньому процесі сприяло підвищенню рівнів позитивної комунікативної установки, позитивних соціально-психологічних орієнтацій та інтернального суб'єктивного контролю у студентів експериментальної групи [там само].

Отож, Н. М. Бамбурак вивчала особливості розвитку окремих складників самосвідомості та особистості майбутніх працівників сфери соціальної роботи впродовж їх професійного навчання у закладах вищої освіти. А саме – суб'єктивного контролю, ціннісних орієнтацій і комунікативної установки.

Публікацію О. В. Алпатової [1] було присвячено доведенню необхідності систематичного застосування викладачами закладів вищої освіти сучасних інтерактивних освітніх і розвивальних технологій у процесі теоретичного і практичного навчання майбутніх соціальних працівників із метою формування їх психологічної готовності до професійної діяльності.

В публікації А. Львовичкіної та Л. Лютої [5] розкрито результати емпіричного вивчення динаміки становлення соціальної активності майбутніх соціальних працівників упродовж їх професійного навчання в закладах вищої освіти. Психолог і соціолог переконливо довели, що рівень розвитку цієї важливої компетенції соціальних працівників підвищується у спеціально створених умовах освітнього процесу. За їх позицією, до цих умов належить вивчення студентами спеціальності «Соціальна робота» таких навчальних дисциплін теоретико-практичного спрямування, як: «Теоретичні та практичні основи організації волонтерської діяльності», «Мережева організація соціальної роботи», «Організація соціальної роботи у громаді» й «Соціальна екологія та екологічна психологія», а також участь студентів у різних соціальних проектах.

На нашу думку, одержані О. В. Алпатовою, А. Львовичкіною та Л. Лютою результати є важливими для розробки ефективних психолого-педагогічних технологій розвитку окремих конструктів професійної «Я-концепції» майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійного навчання.

Загалом проведений теоретичний аналіз засвідчив, що сучасні вітчизняні психологи досліджували лише окремі аспекти процесу розвитку професійної самосвідомості та «Я-концепції» майбутніх соціальних працівників упродовж їх навчання. За межами їх наукового інтересу залишилося питання про динаміку розвитку професійної самооцінки майбутніх працівників сфери соціальної роботи впродовж їх професійного навчання у закладах вищої освіти.

Метою дослідження стало емпіричне визначення динаміки розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників упродовж їх навчання у закладах вищої освіти.

Досягненню поставленої мети сприяло вирішення таких завдань: 1) визначення сутності феномена «професійна самооцінка»; 2) емпіричне дослідження динаміки розвитку професійної

самооцінки студентів перших-четвертих курсів освітньо-професійного рівня «бакалавр» і першого курсу освітньо-професійного рівня «магістр» упродовж їх професійного навчання у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. З огляду на визначення понять «самооцінка» [3, с. 485-486] і «професійна самооцінка» [8, с. 289], професійна самооцінка майбутнього соціального працівника трактується нами як стрижневий, відносно стійкий конструкт його професійної «Я-концепції», що презентує значущість, якої він надає власним професійно важливим якостям і вмінням у процесі професійного навчання. Основний вплив на розвиток професійної самооцінки майбутніх працівників сфери соціальної роботи зумовлюють їх особисті оцінки власної діяльності, ступінь збігу реальних та ідеальних уявлень про себе як фахівця цієї сфери на етапі професійного навчання й оцінки значущих інших.

Для досягнення поставленої мети і вирішення визначених завдань, які спрямовувалися на виявлення динаміки розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників упродовж їх професійного навчання у закладах вищої освіти, застосовувалася методика «Дослідження самооцінки особистості» [6], що була незначною мірою нами модифікована.

У модифікованому варіанті методики використовувалися професійно значущі якості соціального працівника. Перелік цих якостей презентовано у професіограмі соціального працівника [4]. Результати, що були одержані після повторного застосування модифікованої методики, підтвердили їх стійкість і надійність методики.

В інструкції до методики респондентам спочатку пропонувалося уважно прочитати і проаналізувати поданий перелік якостей, зважаючи на їх професійну значущість для соціального працівника.

Поданий у методиці перелік складався з таких якостей: відповідальність, оптимізм, поступливість, ентузіазм, сором'язливість, безпечність, чуйність, енергійність, ретельність, ввічливість, чесність, життєрадісність, оптимізм, вдумливість, тактовність, спритність, рішучість, уважність, доброзичливість, виваженість, обережність, енергійність, активність, терпимість, совісність, ерудованість, справедливість, співчутливість, професійна компетентність, старанність, альтруїзм, сміливість, толерантність, відвертість, скрупульозність, добросовісність, комунікабельність, організованість, щирість, наполегливість, цілеспрямованість, високоморальність, гуманність, рішучість, пунктуальність, наполегливість, доброта, стриманість, відданість справі, неупередженість, принциповість, дисциплінованість, працьовитість, освіченість, красномовність, емоційна стійкість, спостережливість, прагнення самопізнання, прагнення самовдосконалення, охайність, самовладання, стресостійкість, адаптованість.

Після уважного розгляду всіх якостей, респондентам потрібно було вибрати з них 20 таких, які, на їх думку, є найважливішими для соціального працівника як професіонала. Вибрані якості вони записували у стовпець «Якості соціального працівника-професіонала», що розміщувався в центральній частині бланку для відповідей.

Наступний етап виконання інструкції до методики полягав у тому, що досліджувані мали проранжувати вибрані якості, зважаючи на належність цих якостей особисто їм. Для кожної якості можна було використати лише одну оцінку, від 1 до 20. Оцінку 1 одержувала якість, що притаманна респондентові найменшою мірою. Оцінку 2 – дещо більшою, натомість оцінку 20 – найбільшою. В процесі виконання цього етапу, підкреслювалося, що жодна оцінка не могла повторюватися. Результати цього ранжування записувалися в стовпець «Я» бланку для відповідей, що розміщувався зліва від центрального.

Останній етап виконання інструкції передбачав ранжування вибраних якостей, із огляду на їх належність соціальному працівникові – професіоналу. Ранжування проводилося подібним чином до вище описаного. Для кожної якості застосовувалася лише одна оцінка, від 1 до 20. Оцінку 1 одержувала якість, що властива професіоналу сфери соціальної роботи найменшою мірою. Оцінку 2 – дещо більшою, оцінку 20 – найбільшою. Оцінки також не можна було повторювати. Результати ранжування на цьому етапі фіксувалися в стовпці «Еталон» бланку для відповідей, що містився справа від центрального.

Для обробки одержаних результатів використовувалися такі методи математичної статистики: коефіцієнт рангової кореляції Ч. Спірмена і критерій ϕ^* -кутове перетворення Р. Фішера [9].

Емпіричне дослідження динаміки розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників проводилося на базі закладів вищої освіти міст Київ, Кам'янець-Подільський, Рівне і Бердянськ упродовж 2017-2018 навчального року. В дослідженні взяли участь 386 студентів різних освітньо-професійних рівнів. Із них – 76 студентів першого, 88 – другого, 75 – третього, 72 – четвертого курсів освітньо-професійного рівня «бакалавр» і 75 – першого курсу освітньо-професійного рівня «магістр». Вік досліджуваних – від 17 до 23 років.

Одержані результати емпіричного вивчення динаміки розвитку професійної самооцінки студентів закладів вищої освіти, майбутніх працівників сфери соціальної роботи для унаочнення подано на рис. 1.

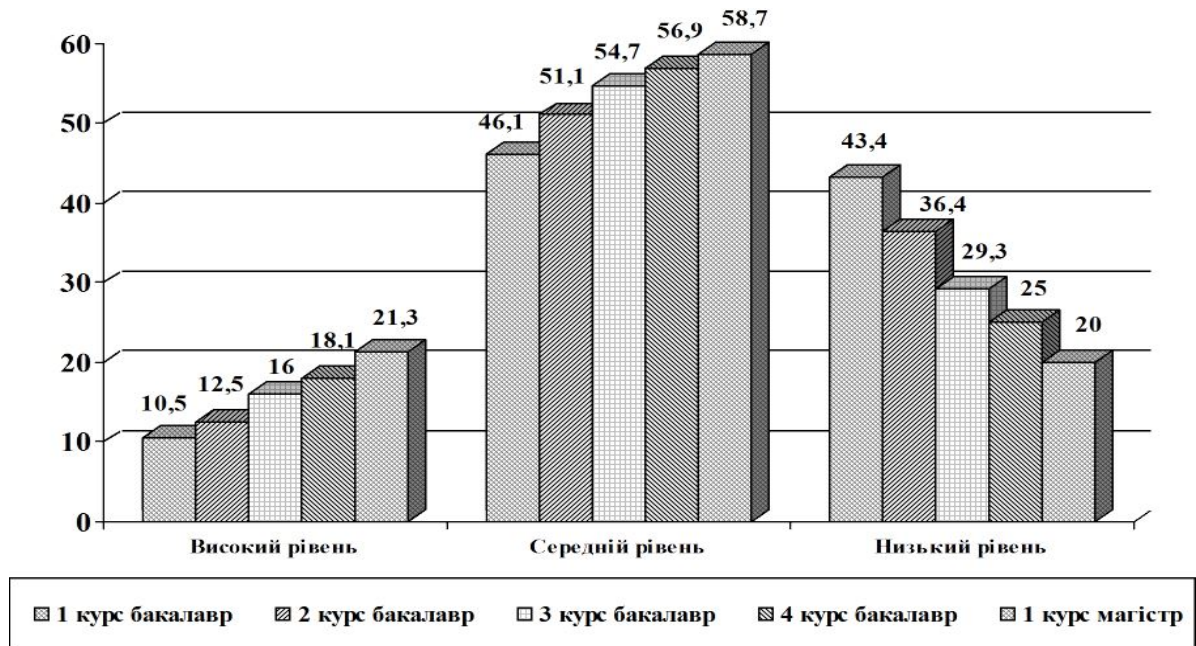


Рис. 1. Динаміка розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників (%)

Як видно з рис. 1, упродовж професійного навчання в закладах вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота» певною мірою збільшується кількість студентів із високим і середнім і зменшується – із низьким рівнем професійної самооцінки. Високий рівень професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників презентується у збігах багатьох професійно значущих якостей у їх реальному та ідеальному професійному образі «Я». Середній рівень професійної самооцінки – у збігах середньої кількості таких якостей, низький – невеликої. Статистична значущість змін професійної самооцінки студентів від кожного попереднього до наступного року їх навчання визначалася за допомогою критерію F^* -кутового перетворення Р. Фішера.

Емпірично встановлено, що від першого до другого курсів навчання кількість студентів із високим рівнем професійної самооцінки стає більшою на 2 %, із середнім – на 5 % та з низьким – меншою на 7 % ($F^* = 0,639$). Думаємо, що виявлені статистично незначущі зміни у професійній самооцінці студентів, які відбуваються впродовж першого року їх навчання, передусім пов'язані з вивченням на початковому етапі професійного навчання багатьох загальнонаукових навчальних дисциплін і небагатьох професійно спрямованих. А також – із невисокою значущістю та актуальністю професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників у перший рік їх професійного навчання. Відзначимо, цей чинник був емпірично виявлений нами раніше [10].

Від другого до третього курсів навчання кількість студентів із високим рівнем професійної самооцінки збільшується на 3.5 %, із середнім – на 3.6 % та з низьким – зменшується на 7.1 %. Встановлена позитивна динаміка розвитку професійної самооцінки майбутніх соціальних працівників у цей період їх навчання виявилася статистично незначущою ($F^* = 0,458$).

Вважаємо, що така динаміка може зумовлюватися, як не дуже високою значущістю й актуальністю професійної ідентичності для багатьох із них, так і кризою професійного вибору [там само].

Виявлено, що від третього до четвертого курсів навчання кількість студентів із високим рівнем професійної самооцінки збільшується на 3.5 %, із середнім – на 3.6 % та з низьким – зменшується на 7.1 %. Визначена позитивна динаміка розвитку професійної самооцінки майбутніх фахівців сфери соціальної роботи є статистично незначущою ($\phi^* = 0,267$).

Порівняно зі студентами перших-четвертих курсів освітньо-професійного рівня «бакалавр», на першому курсі рівня «магістр» кількість майбутніх соціальних працівників із високим рівнем професійної самооцінки (21,3 %) та середнім (58,7 %) більша, з низьким (20 %) – менша.

Така динаміка, як і попередньо встановлена, може пов'язуватися з позитивними змінами, які відбуваються у професійній ідентичності дещо більшої кількості студентів до закінчення четвертого року їх навчання у закладах вищої освіти [там само].

Загалом емпірично зафіксовано позитивну, проте недостатню динаміку розвитку професійної самооцінки майбутніх працівників сфери соціальної роботи впродовж їх професійного навчання у закладах вищої освіти. До закінчення професійного навчання кількість студентів із високим і низьким рівнями професійної самооцінки залишається досить великою. Одержані результати засвідчують необхідність розробки і впровадження в освітній процес закладів вищої освіти ефективного психологічного супроводу розвитку професійної самооцінки, як центрального конструкту професійної «Я-концепції» майбутніх соціальних працівників.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, професійна самооцінка майбутніх соціальних працівників презентує значущість, якої вони надають своїм професійно значущим якостям і вмінням у процесі їх професійного навчання. Динаміка розвитку професійної самооцінки майбутніх працівників сфери соціальної роботи зумовлюється оцінками значущих інших, їх особистими оцінками власної діяльності, а також ступенем збігу реальних й ідеальних уявлень про себе як фахівця цієї сфери впродовж професійного навчання. Емпірично встановлено позитивну, проте недостатню динаміку розвитку професійної самооцінки студентів спеціальності «Соціальна робота» впродовж їх навчання у закладах вищої освіти.

Перспективною для подальших наукових досліджень вважаємо розробку ефективного психологічного супроводу розвитку основних конструктів професійної «Я-концепції» майбутніх соціальних працівників (професійного образу «Я», професійної самооцінки, професійного самоставлення, професійної ідентичності, професійної саморегуляції) в процесі їх професійного навчання.

Література

1. Алпатова О.В. Особливості процесу формування психологічної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності / О.В.Алпатова // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2013. – Вип.1-2. – С. 169-176.
2. Бамбурак Н. М. Розвиток Я-концепції особистості майбутнього соціального працівника у вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. М. Бамбурак. – Хмельницький, 2010. – 20 с.
3. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко]. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
4. Карпенко О. Г. Соціальний працівник : деякі аспекти професійної підготовки / О. Г. Карпенко. – К. : Державний інститут розвитку сім'ї та молоді, 2007. – 144 с.
5. Львовичкіна А. Психологія формування соціальної активності майбутніх соціальних працівників / А. Львовичкіна, Л. Люта // Наука і освіта. – 2018. – Вип. 5-6. – С. 31-38.
6. Пашукова Т. І. Практикум із загальної психології / Т. І. Пашукова, А. І. Допіра, Г. В. Дьяконов. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2000. – 204 с.
7. Патинок О. П. Становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. П. Патинок. – К., 2008. – 21 с.
8. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / под ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – С. 289.
9. Руденко В. М. Математичні методи в психології / В. М. Руденко, Н. М. Руденко. – К. : Академвидав, 2009. – 384 с.
10. Співак Д. В. Динаміка розвитку професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників / Д. В. Співак // Наукові записки Нац-го ун-ту «Острозька академія». Серія «Психологія». – 2016. – Вип. 4. – С. 177-187.

References translated and transliterated

1. Alpatova O. V. Osoblivosti procesu formuvannya psihologichnoї gotovnosti majbutnih social'nih pracivnikiv do profesijnої dij'al'nosti [Features of formation process of psychological readiness of future social workers to professional activity] / O. V. Alpatova // Social'na robota v Ukraїni : teorija i praktika. – 2013. – Vip. 1-2. –S. 169-176.

2. Bamburak N. M. Rozvitok Ja-koncepcii osobistosti majbutn'ogo social'nogo pracivnika u vishhomu navchal'nomu zakladi [Development of personality's self-concept of future social worker] : avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologija» / N. M. Bamburak. – Hmel'nic'kij, 2010. – 20 s.
3. Bol'shoj psihologicheskij slovar' [Big psychological dictionary] / [sost. i obshh. red. B. Meshherjakov, V. Zinchenko]. – Spb. : Prajm-EVROZNAK, 2003. – 672 s.
4. Karpenko O. G. Social'nij pracivnik : dejaki aspekti profesijnoi pidgotovki [Social worker : some aspects of professional training] / O. G. Karpenko. – K. : Derzhavnij institut rozvitku sim'i ta molodi, 2007. – 144 s.
5. L'ovochkina A. Psihologija formuvannja social'noi aktivnosti majbutnih social'nih pracivnikov [Psychology of future social workers' social activity formation] / A. L'ovochkina, L. Ljuta // Nauka i osvita. – 2018. – Vip. 5-6. – S. 31-38.
6. Pashukova T. I. Praktykum iz zahalnoi psykhologii [Workshop on General Psychology] / T. I. Pashukova, A. I. Dopira, H. V. Diakonov. – K. : T-vo «Znannia», KOO, 2000. – 204 s.
7. Patinok O. P. Stanovlennja vidpovidal'nosti jak profesijno znachushhoi jakosti social'nogo pracivnika [Formation of responsibility as professional significant quality of social worker] : avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologija» / O. P. Patinok. – K., 2008. – 21 s.
8. Psihologija cheloveka ot rozhdenija do smerti. Polnyj kurs psihologii razvitija [Human psychology from birth to death. Full course of developmental psychology] / pod red. A. A. Reana. – Spb. : Prajm-EVROZNAK, 2005. – S. 289.
9. Rudenko V. M. Matematichni metodi v psihologii [Mathematical Methods of Psychology] / V. M. Rudenko, N. M. Rudenko. – K. : Akademvidav, 2009. – 384 s.
10. Spivak D. V. Dinamika rozvitku profesijnoi identichnosti majbutnih social'nih pracivnikov [Dynamics of Professional Identity Development of Future Social Workers] / D. V. Spivak // Naukovi zapiski Nac-go un-tu «Ostroz'ka akademija». Serija «Psihologija». – 2016. – Vip. 4. – S. 177-187.

УДК 159. 923. 2

orcid.org/0000-0002-3653-5432

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-21

РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТТЯХ З «ЕТНОПСИХОЛОГІЇ»

Л.М. Співак

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри теоретичної та консультативної психології

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

lubov_spivak@ukr.net

Співак Л.М. Розвиток позитивної національної ідентичності студентської молоді на навчальних заняттях з «Етнопсихології». Статтю присвячено психолого-педагогічним технологіям розвитку позитивної національної ідентичності в студентів закладів вищої освіти, що можуть застосовуватися викладачами на навчальних заняттях з «Етнопсихології». Розкрито психологічну сутність феномена «національна ідентичність особистості» та його структуру. Висвітлено зміст позитивної національної ідентичності особистості. Визначено соціальні й психологічні чинники та психологічні механізми розвитку національної ідентичності в студентської молоді. Констатовано, що розвиток позитивної національної самосвідомості студентів доцільно інтенсифікувати в освітньому процесі вітчизняних закладів вищої освіти. Передусім – на навчальних заняттях з етнопсихології. Охарактеризовано сучасні психолого-педагогічні технології розвитку позитивної національної ідентичності в студентської молоді на навчальних заняттях з «Етнопсихології» та методичні аспекти їх застосування викладачами закладів вищої освіти.

Ключові слова: позитивна національна ідентичність, психолого-педагогічні технології, етнопсихологія, освітній процес, студентська молодь, заклади вищої освіти.

Spivak, L.M. Development of a positive national identity of student's youth during the training courses on «Ethnopsychology». The article presented a psychological essence and structure of the phenomenon of «personality's national identity». The national identity is a cognitive and emotional awareness of personality as a representative and subject of a certain nation with such differentiating features as a language, history, culture, customs and traditions, religion, territory, national character. The structure of national identity includes cognitive affective and affective components. The content of personality's positive national identity revealed. This content appears in positive attitude of the personality towards the representatives of his/her nation and tolerant attitude of the personality towards the representatives of other nations. The sensitive period for the development of personality's national identity is the young age. The basic social factors of the development of positive national identity of student's youth are the specifics of their professional education in higher educational institutions and students' interactions with important representatives of different nation (their own and other). The leading psychological factors of this process are their positive attitude

towards the representatives of their nation and tolerance attitude towards the representatives of other nations. The basic psychological mechanisms of the development of positive national identity of student's youth are national identification and national differentiation. It stated that the development of student's positive national identity is expedient to intensify in the educational process of domestic institutions of higher education during the training courses on «Ethnopsychology». The modern psychological and pedagogical technologies of the development of positive national identity of student's youth in the training courses on «Ethnopsychology» described and the methodical aspects of their application by teachers revealed.

Keywords: positive national identity, psychological and pedagogical technologies, «Ethnopsychology», educational process, institutions of higher education, student's youth.

Постановка проблеми. Інтенсивні глобалізаційні та інтеграційні процеси, що відбуваються у сучасному світі, актуалізують питання розвитку позитивної національної ідентичності у громадян кожної держави. Вирішальним і одночасно сенситивним для розвитку національної ідентичності визначено студентський (пізній юнацький) вік. Невідкладність розв'язання окресленого питання у вітчизняних закладах освіти задекларовано у Державній Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та в Указі Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016-2020 роки». У зв'язку з цим, на особливу увагу українських психологів і педагогів заслуговують дослідження, що стосуються вирішення цього важливого державного завдання в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз сучасних робіт учених із проблематики розвитку національної ідентичності в українській студентській молоді дозволив визначити основні аспекти, що були предметом їх дослідження.

Особливостям становлення такого складника національної ідентичності вітчизняних студентів закладів вищої освіти, як етнічна толерантність, упродовж періоду реформування освітньої сфери України від 1991 року до 2004 року присвячено публікацію Т. Кошманової [11]. Науковець відзначила необхідність наповнення освітнього процесу вищої школи мультикультурним змістом, що сприятиме інтенсифікації розвитку етнічної толерантності студентської молоді та консолідації української нації.

В дослідженні В. Ф. Соколової [7] доведено, що провідним чинником розвитку національної самосвідомості вітчизняної студентської молоді в освітньому процесі є вивчення ними української літератури. Психолог відзначила, що національний характер, ідеали і мова, а також традиційні норми поведінки і світосприйняття культивовані в такій їх формі, як література.

На значущості формування національно-культурної ідентичності в українських студентів закладів вищої освіти впродовж їх навчання наголосила Т. В. Потапчук [4]. Педагог рекомендує керівникам цих закладів готувати викладачів до застосування інноваційних психолого-педагогічних технологій інтенсифікації розвитку національно-культурної ідентичності студентів в освітньому процесі та самостійного моніторингу їх ефективності. Не менш важливим, на її думку, є участь вітчизняної студентської молоді у виховних заходах культурологічної спрямованості.

Психологічні особливості розвитку національної ідентичності української студентської молоді вивчала Д. В. Піонтовська [3]. Психолог довела зумовленість досліджуваного процесу специфікою спеціальності, яку студенти обрали для навчання. Вона зафіксувала найвищий рівень розвитку національної ідентичності в тих студентів, які систематично і глибоко вивчають навчальні дисципліни, що інтенсифікують цей процес. Зокрема – історію України, історію української мови та культури, археологію України, українську етнологію, етнопсихологію, усну народну творчість, українську літературу.

Динаміку розвитку типів національної ідентичності українських студентів закладів вищої освіти досліджувала Л. М. Співак [12]. Психолог емпірично констатувала збільшення кількості студентів з позитивною національною ідентичністю (нормою) впродовж періоду їх навчання. Також вона встановила, що майже вдвічі зменшується кількість студентів із трансформованими типами національної ідентичності, що відхиляється від норми. Проте необхідність організації й проведення зі студентами з такими трансформаціями відповідної психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток у них позитивної національної ідентичності, заслуговує на особливу увагу психологів і педагогів вітчизняних закладів вищої освіти.

Регіональні особливості становлення національної самосвідомості студентської молоді України вивчала А. В. Гафіатуліна [2]. Психолог емпірично виявила, що студентам із західних регіонів країни

властива варіативність субетнічної належності; зі східних – надання переваги регіональній належності; з північних – превалююча національна гідність і самоповага; з південних – домінування національного самозвинувачення. Також вона довела, що на ці особливості потрібно зважати у розробці програм з розвитку національної самосвідомості студентської молоді.

За результатами проведеного теоретичного аналізу було зроблено такі узагальнення і висновки. Розвиток позитивної національної ідентичності у студентів закладів вищої освіти є недостатньо ефективним. Важливою умовою підвищення його ефективності є застосування відповідних технологій в освітньому процесі цих закладів і, передусім, на навчальних заняттях із таких дисциплін, що максимально інтенсифікують розвиток позитивної національної ідентичності, та які вивчає більшість студентів. З'ясовано й те, що предметом наукового дослідження вітчизняних психологів не виступало питання про інтенсифікацію розвитку позитивної національної ідентичності українських студентів закладів вищої освіти сучасними психолого-педагогічними технологіями на навчальних заняттях із «Етнопсихології». Успішне вирішення цього питання дозволить викладачам цієї навчальної дисципліни ефективно розвивати такий тип ідентичності в української студентської молоді.

Мета статті полягала у розкритті сучасних психолого-педагогічних технологій розвитку позитивної національної ідентичності студентів закладів вищої освіти, що можуть застосовуватися викладачами на навчальних заняттях із «Етнопсихології», та висвітленні результатів перевірки їх ефективності.

Для досягнення поставленої мети розв'язувалися такі завдання: 1) визначалася психологічна сутність феномена «національна ідентичність особистості», його структура і змістове наповнення позитивної національної ідентичності; 2) встановлювалися соціальні й психологічні чинники і психологічні механізми розвитку позитивної національної ідентичності студентської молоді; 3) підбиралися сучасні психолого-педагогічні технології розвитку позитивної національної ідентичності українських студентів закладів вищої освіти, які викладачі можуть використовувати на навчальних заняттях із «Етнопсихології».

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. За позицією Е. Сміта [6], П. І. Гнатенка і В.М. Павленко [1], національна ідентичність особистості розвивається в процесі її самоототожнення з представниками певної нації. Вчені підкреслили, що кожна нація вирізняється за низкою об'єктивних ознак – за мовою, культурою, територією, державним устроєм, рівнем економіки.

За нашими переконаннями, національна ідентичність є результатом усвідомлення та емоційного оцінювання особистістю своєї належності до певної нації. Психологічна сутність цього феномена полягає в когнітивно-емоційному усвідомленні особистістю себе як представника і суб'єкта нації, що має такі основні вирізнявальні ознаки – мову, історію, культуру, літературу і мистецтво, звичаї й традиції, релігію, територію, національний характер [9].

Структуру національної ідентичності особистості розглянуто згідно з підходом М. Барретта [10]. Когнітивний компонент містить знання особистості про націю та її основні ознаки (історію, звичаї, традиції; територію, символіку), впевненість в існуванні національного характеру; усвідомлене зарахування себе до конкретної нації. Афективний компонент відбиває суб'єктивна актуальність національної ідентичності для особистості та ступінь її прихильності до нації. Зокрема – значущість для неї належності до певної нації, національна гідність, національна гордість, національна самоповага та т. ін.

На думку Г.У. Солдатової [8], багатьом людям притаманна позитивна національна ідентичність, що є нормою. Цей тип ідентичності виявляється у позитивному ставленні особистості до представників своєї нації та її толерантному ставленні до представників інших націй.

Сенситивним періодом розвитку національної ідентичності особистості є студентський (пізній юнацький) вік. Основними соціальними чинниками розвитку національної ідентичності студентів закладів вищої освіти визначено специфіку їх професійного навчання і взаємодії зі значущими представниками різних націй (своєї та інших), психологічними – їх позитивне ставлення до представників своєї нації й толерантне ставлення до представників інших націй [3; 9]. Провідними психологічними механізмами розвитку національної ідентичності студентської молоді виступають національна ідентифікація та національна диференціація (відокремлення). Національна ідентифікація є процесом емоційно-раціонального ототожнення особистості з представниками конкретної нації та її

самоусвідомлення як представника і суб'єкта цієї нації та носія її цінностей. Дія зазначеного механізму посилюється дією механізму національної диференціації (відокремлення), що є процесом усвідомлення особистістю цілісності та специфічності своїх якостей як представника і суб'єкта певної нації, порівняно з представниками інших націй [9].

З огляду на представлені вище положення та одержані емпіричні результати, нами вибиралися такі сучасні психолого-педагогічні технології, що були успішно впроваджені науковцями в освітньому і виховному процесах вітчизняних закладів вищої освіти [3; 9]. Вибрані технології спрямовані на інтенсифікацію національної ідентифікації в українських студентів, на розвиток у них позитивного ставлення до представників своєї нації й толерантного ставлення до представників інших націй. Їх застосування викладачами на навчальних заняттях із «Етнопсихології» забезпечить успішність процесу розвитку позитивної національної ідентичності в студентській молоді.

Зокрема на практичних заняттях із тем, що стосуються національної ідентичності, викладачі можуть використовувати низку психолого-педагогічних технологій: «Як люди усвідомлюють зв'язок зі своєю нацією», «Добрі слова», «Історія мого імені», «Розповідь від імені національної страви», «Діалог культур», «Знайомство в аеропорту», «Відгадай, про кого йде мова», «Ланцюжок стереотипів» [3; 5; 9], окремі з яких описано нижче.

Так, вправу «Як люди усвідомлюють зв'язок зі своїм народом?» [5] пропонуємо застосовувати в модифікованому варіанті «Як люди усвідомлюють зв'язок зі своєю нацією» [3]. Модифікація вправи полягала у тому, щоб її зміст стосувався нації. Метою проведення цієї вправи є поглиблення у студентів усвідомлення власної національної ідентичності. За інструкцією до вправи, студенти, працюючи в мікрогрупах, мають закінчити запропоновані речення: «Як представник своєї нації, я...», «Порівняно з багатьма представниками своєї нації, я...», «Я переживаю належність до своєї нації, якщо...», «Бути представником своєї нації для мене означає...». Після цього їм пропонується обговорити свої закінчення речень і виокремити ознаки національної самоідентифікації. Виокремлені ознаки вони мають записати на паперових аркушах, що схожі на пелюстки квітки, і прикріпити їх до паперового аркуша у формі круга («центра квітки»), на якому написано «Національна ідентичність».

Після цього студентам пропонується здійснити аналіз запропонованих викладачем списків ознак нації та національної ідентичності особистості. За результатами аналізу вони мають вибрати найважливіші ознаки, записати їх на аркушах, які схожі на пелюстки квітки, і також прикріпити до «квітки».

На практичних заняттях із тем, що присвячені феноменам національної ідентичності та національної (етнічної) толерантності, викладачі можуть застосовувати модифіковану вправу «Відгадай, про кого йде мова?» [3; 9]. У цій вправі було збільшено списки якостей, які презентують різні національні характери. Метою її проведення є розвиток у студентів позитивного ставлення до представників своєї нації й толерантного ставлення до представників інших націй. Зокрема для розвитку позитивного ставлення студентів до представників своєї нації пропонується список якостей національного характеру українців, а для розвитку їх толерантного ставлення до представників інших націй – списки рис національного характеру представників інших націй. Згідно з інструкцією до вправи, студенти мають вибрати одну картку, на якій записано різні якості, а також установити представникам якої нації вони належать і обґрунтувати чому. Після цього вони дізнаються правильну відповідь і порівнюють її зі своєю.

В кінці вправи, після виступів кожного студента, потрібно організувати обговорення. Питання для обговорення можуть бути такими: «Чому не кожному вдалося правильно визначити націю, представники якої вирізняються відповідними запропонованими якостями?», «Поясніть, які із запропонованих якостей національного характеру українців (англійців, іспанців, китайців та ін.) є позитивними, які – ні?», «Як Ви думаєте, чи можуть бути в представників хоча б однієї нації лише позитивні або лише негативні якості?» тощо.

Розвитку позитивної національної ідентичності в студентів сприяють вправи «Добрі слова» і «Послання підтримки» [9]. У першій вправі студентам пропонується почергово відзначити позитивні якості присутніх, які можуть бути представниками різних націй. Після цього вони мають назвати позитивні якості своїх рідних, друзів, знайомих, національних героїв, державних діячів тощо, зазначивши їх національну належність. У другій вправі студентам пропонується спочатку написати

листа незнайомому представникові своєї нації, якому дуже важко. А згодом – представникам інших націй. Одну чи дві такі нації вони можуть вибрати самостійно, а ще кілька їм може обрати викладач.

Окрім цього, викладачі можуть регулярно пропонувати студентам готуватися до бесід, дискусій, мозкових штурмів і прес-конференцій із питань, що відповідають навчальній програмі з «Етнопсихології» та сприяють розвитку в них позитивної національної ідентичності. До цих питань можуть належати такі: «Національний характер українців (поляків, італійців та ін.)», «Видатні сучасні представники української нації (художники, письменники, поети, медики, фізики та ін.)», «Національні аутостереотипи і гетеростереотипи» та ін.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Національна ідентичність є результатом когнітивно-емоційного усвідомлення особистістю себе як представника і суб'єкта нації з низкою вирізняювальних ознак (мова, історія, культура, література і мистецтво, звичаї й традиції, релігія, територія, національний характер). До структури національної ідентичності належать когнітивний та афективний компоненти. Позитивна національна ідентичність виявляється в позитивному ставленні особистості до представників своєї нації й толерантному ставленні до представників інших націй. Сенситивним періодом розвитку національної ідентичності особистості є студентський вік. Розвиток позитивної національної самосвідомості української студентської молоді викладачам важливо інтенсифікувати в освітньому процесі вітчизняних закладів вищої освіти. Передусім – на заняттях із навчальної дисципліни «Етнопсихологія», застосовуючи ефективні психолого-педагогічні технології. Перспективним для подальших наукових досліджень вважаємо питання розробки ефективних психолого-педагогічних технологій, які можуть успішно використовуватися викладачами вітчизняних закладів вищої освіти на заняттях із інших навчальних дисциплін з метою інтенсифікації розвитку позитивної національної ідентичності в українській студентській молоді.

Література

1. Гнатенко П. И. Идентичность : философский и психологический анализ / П. И. Гнатенко, В. Н. Павленко. – К. : Наукова думка, 1999. – 463 с.
2. Гафіатуліна А. В. Психологічні особливості формування національної самосвідомості студентської молоді України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. В. Гафіатуліна. – К., 2018. – 20 с.
3. Піонтковська Д. В. Психологічні особливості розвитку національної ідентичності студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Діана Володимирівна Піонтковська. – Острог, 2017. – 195 с.
4. Потапчук Т. В. Методичні аспекти вдосконалення процесу формування національно-культурної ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів [Електронний ресурс] / Т. В. Потапчук // Народна освіта. – 2015. – Вип. 3 (27). – Режим доступу : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3653
5. Савицька О. В. Етнопсихологія: навч. посіб. / О. В. Савицька, Л. М. Співак. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2015. – 264 с.
6. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / Д. Ентоні Сміт ; пер. з англ. П. Таращука. – К. : Основи, 1994. – 224 с.
7. Соколова В. Ф. Психологічні особливості розвитку національної самосвідомості студентської молоді засобами української літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. Ф. Соколова. – К., 2009. – 20 с.
8. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – М. : Смысл, 1998. – 389 с.
9. Співак Л. М. Психологія розвитку національної самосвідомості особистості в юності : монографія / Л. М. Співак. – Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня Рута», 2015. – 300 с.
10. Barrett M. English Children's Acquisition of a European Identity / M. Barrett ; G. Breakwell, E. Lyons (eds.) // Changing European Identities : Social-Psychological Analyses of Social Change. – Oxford : Pergamon Press, 1996. – P. 145–172.
11. Koshmanova T. National identity and cultural coherence in educational reform for democratic citizenship / T. Koshmanova // Education, Citizenship and Social Justice. – 2006. – № 1. – P. 105-118.
12. Spivak L. M. Transformation of personality's national self-consciousness in youth / L. M. Spivak. – Science and education. – 2017. – Issue 7. – P. 115-119.

References translated and transliterated

1. Gnatenko P. I. Identichnost' : filosofskij i psihologicheskij analiz [Identity : philosophical and psychological analysis] / P. I. Gnatenko, V. N. Pavlenko. – K. : Naukova dumka, 1999. – 463 s.
2. Ghafiatulina A. V. Psykhologhichni osoblyvosti formuvannja nacionaljnoji samosvidomosti studentsjkoji molodi Ukrajinjy [Psychological peculiarities of formation of national self-consciousness of Ukrainian students] : avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologija» / A. V. Ghafiatulina. – K., 2018. – 20 s.
3. Piontkovsjka D. V. Psykhologhichni osoblyvosti rozvytku nacionaljnoji identychnosti studentsjkoji molodi [Psychological Features of Development of Student's National Identity] : dis. ... kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 / Diana Volodumirivna Piontkovsjka. – Ostrog, 2017. – 195 s.

4. Potapchuk T. V. Metodichni aspekty vdoskonalennya protsesu formuvannya natsional'no-kul'turnoyi identychnosti studentiv vyshchychk pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv [Elektronnyy resurs] / T. V. Potapchuk // Narodna osvita. – 2015. – Vyp. 3 (27). – Rezhym dostupu: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3653
5. Savyts'ka O. V. Etnopsykholohiya : navch. posib. / O. V. Savyts'ka, L. M. Spivak. – 2-he vyd. – K. : Karavela, 2015. – 264 s.
6. Smit Entoni D. Nacional'na identychnist' [National Identity] / D. Entoni Smit. – K. : Osnovi, 1994. – 224 s.
7. Sokolova V. F. Psykholohichni osoblyvosti rozvytku natsionalnoi samosvidomosti studentskoi molodi zasobamy ukrainskoi literatury [Psychological peculiarities of development of student youth's national self-consciousness by means of Ukrainian literature] : avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologija» / V. F. Sokolova. – K., 2009. – 20 s.
8. Soldatova G. U. Psihologija mezhjetnicheskoj naprjazhennosti [Psychology of Interethnic Tension] / G. U. Soldatova. – M. : Smysl, 1998. – 389 s.
9. Spivak L. M. Psykholohiia rozvytku natsionalnoi samosvidomosti osobystosti v yunosti : monohrafiia [Psychology of development of personalities' national self-consciousness at youth] : monografija / L. M. Spivak. – Kamianets-Podilskyi : TOV «Drukarnia Ruta», 2015. – 300 s.
10. Barrett M. English Children's Acquisition of a European Identity / M. Barrett ; G. Breakwell, E. Lyons (eds.) // Changing European Identities : Social-Psychological Analyses of Social Change. – Oxford : Pergamon Press, 1996. – P. 145–172.
11. Koshmanova T. National identity and cultural coherence in educational reform for democratic citizenship / T. Koshmanova // Education, Citizenship and Social Justice. – 2006. – № 1. – P. 105–118.
12. Spivak L. M. Transformation of personality's national self-consciousness in youth / L. M. Spivak. – Science and education. – 2017. – Issue 7. – P. 115–119.

УДК 159.922 :316.6

orcid.org/0000-0003-4101-9659

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-22

РОЗРОБКА ТА АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ

М.Г. Ткалич

доктор психологічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи

Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України

mtkalych@gmail.com

І.І. Тищенко

засновник соціологічної групи “Рейтинг”

ityshchenko@ratingpro.org

Л.В. Мисів

кандидат наук з державного управління, заст. директора соціологічної групи “Рейтинг”

mysiv@ratinggroup.ua

Ткалич М.Г., Тищенко І.І., Мисів Л.В. Розробка та апробація методики дослідження сімейних цінностей. У статті представлено опитувальник сімейних цінностей, що був розроблений відповідно до діагностичного конструкту, запропонованого Ш. Шварцем, перевірений на надійність та валідність, внутрішню узгодженість питань, які підтвердили можливість його подальшого використання. Факторний аналіз тверджень показав наявність 4 домінант та 10 шкал. Середнє навантаження факторів 0.5, частина шкал містить більшу кількість тверджень, гедонізм, благонадійність та універсалізм визначаються одним твердженням кожна. Частина тверджень та їх належність до відповідної шкали потребує подальшого уточнення. Найбільш вдало твердження були визначені у домінанті консерватизму (шкали конформізму, безпеки та традиційності). Домінанта самовизначення (універсалізм та благонадійність) може бути в подальшому підкріплена іншими твердженнями.

Ключові слова: цінності, сімейні цінності, профіль сімейних цінностей, психологічний інструментарій, апробація методики.

Tkalych, M.H., Tyshchenko, I.I., Mysiv, L.V. Development and testing of family value research questionnaire.

The article presents a questionnaire of family values, which has been developed in accordance with the diagnostic construct proposed by S. Schwartz. It has been tested for reliability and validity, internal consistency of questions, which confirmed the possibility of its further use. The development and testing of the method involves several steps: 1) formulating statements in accordance with the model of values of S. Schwartz with an orientation on 10 groups of values and 4 dominants in the profile; 2) pretest of the method (n = 200); 3) clarification of the list of relevant

statements; 4) preliminary validation (validation of the methodology by comparison with the results of the adapted method of S. Schwartz); 5) approbation of the method on a large sample (n = 2800); 6) factor analysis of statements, reliability and validity check. Factor analysis of statements has showed the presence of 4 dominants and 10 scales. The average load of factor is 0.5, some scales contains more statements; the scales hedonism, reliability and universality are determined by one statement each. Some of the statements and their affiliation to the appropriate scale need further clarification. The most successful statements have been identified in the conservatism dominant. The dominant of self-determination can be further supplemented by other statements.

Keywords: values, family values, profile of family values, psychological tools, approbation of the method.

Постановка проблеми. Цінності окремої особистості, соціальної спільноти, суспільства в цілому є загальними регуляторами людської поведінки та виявляються абсолютно в усіх сферах людської діяльності, фактично неможливим є всебічно охарактеризувати будь-який феномен суспільного чи індивідуального життя людини, не звертаючись до проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій.

Ми поставили собі за мету не лише вивчити цінності та ціннісних портрет сучасних українців, а й дослідити мотиваційно-ціннісну сферу у сімейному контексті. У роботах Ю.І. Алешиної, В.М. Дружиніна, Л.Б. Шнейдер, Є.Г. Ейдемиллера, та ін. вчених підкреслюється, що сім'я прямо або побічно відображає всі зміни, що відбуваються в суспільстві, хоча і має відносну самостійність, стійкістю.

Спеціальних психологічних методик дослідження сімейних цінностей вкрай мало. Зазвичай, це окремі методики вивчення подружніх стосунків, наприклад, методика вимірювання ціннісних установок у подружжя (Ю.І. Алешиної) або проєктивні методи, або анкетування. Вони представляють обмежене коло ціннісних орієнтацій особистості і звужені до суто сімейного контексту; частина з них має низьку валідність та надійність, і, головне, такі методи не дозволяють здійснити релевантні порівняння з загальним профілем цінностей особистості. Отже, на нашу думку, розробка методики з вивчення сімейних цінностей, суттєво б доповнила психологічний інструментарій вивчення мотиваційно-потребнісної сфери особистості у сімейному контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В психології широко представлені методики діагностики цінностей, які сконструйовані на підставі тих або інших теоретико-методологічних підходів та моделей означеного психологічного феномена. Однією з найбільш відомих та таких, що широко використовуються є методика дослідження цінностей Ш. Шварца [3].

Загалом, окрім широко відомої теорії цінностей та відповідного діагностичного конструкту Ш. Шварца [], варто було б згадати крос-культурну теорію цінностей Г. Хофстеда [2], яка дозволяє визначати культурні відмінності у ціннісному профілі як на рівні системи соціальних ролей особистості, так і при аналізі спільнот, суспільства та держави в цілому.

М. Рокич в своїй теорії цінностей пропонує розділити їх на 2 категорії: цінності-цілі (термінальні), визначають для людини сенс її життя, вказують, що саме для неї особливо важливо і значимо. Друга категорія – цінності-засоби (інструментальні), які визначаються як переконання людини в тому, що певний образ дій або властивість особистості є кращими в будь-якій ситуації. Методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича заснована на прямому ранжуванні списків цінностей двох класів: термінальних і інструментальних.

Достатньо відомими є розробки Д.О. Леонтьєва, а саме - «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО), який включає п'ять субшкал, що відображають три конкретні смисложиттєві орієнтації: мета в житті, процес життя, результативність життя і два аспекти локусу контролю: локус контролю – Я і локус контролю – життя.

Зазвичай, у сучасних дослідженнях ціннісного профілю особистості, крос-культурних порівняннях використовується методика Ш. Шварца, який визначає цінності як поняття чи переконання, що мають відношення до кінцевого стану або поведінки, яка керує вибором / оцінкою поведінки та подій у житті людини. З позицій теорії цінностей Ш. Шварца, цінності пов'язані з емоціями; вони мають відношення до кінцевих цілей; носять надситуативний характер; виступають в ролі стандартів та критеріїв; упорядковані відносно важливості та мотивують до певних дій.

Ш. Шварц у визначенні типів цінностей орієнтувався головним чином на мотивуючу цінність, яка формує певний тип, «домен». Він виокремив 10 «доменів»: саморегуляція, повнота відчуттів, досягнення успіху, гедонізм, підтримка традицій, влада, конформність, благополуччя групи, безпека,

благополуччя всіх людей [4]. Ці домени неодноразово доповнювалися та частково змінювалися. Вони достатньо повно відображають ціннісний профіль особистості, кількість здійснених досліджень цінностей за допомогою цієї методики дозволяє проводити порівняльний аналіз даних та мета-аналіз. Отже, опитувальник сімейних цінностей був розроблений нами відповідно до діагностичного конструкту, запропонованого Ш. Шварцем.

Мета – розробити діагностичний конструкт, призначений для вивчення сімейних цінностей особистості. Представити його обґрунтування та апробацію.

Результати дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Розробка та апробація методики передбачала декілька етапів: 1) формулювання тверджень відповідно до моделі цінностей Ш. Шварца з орієнтацією на 10 груп цінностей та 4 домінанти у профілі; 2) претест методики (n=200); 3) уточнення списку релевантних тверджень; 4) попередня перевірка на валідність (перевірка на валідність методики шляхом порівняння з результатами адаптованої методики Ш. Шварца); 5) апробація методики на великій вибірці (n=2800) 6) факторний аналіз тверджень, перевірка на надійність та валідність.

При розробці методики визначення сімейних цінностей, за модель якої ми, як вже зазначалося, обрали методику діагностики цінностей Ш. Шварца, нами були враховані окремі обмеження цієї методики, як при проведенні дослідження, так і при аналізі та обґрунтуванні отриманих даних: лінійна залежність між суміжними цінностями; недостатня внутрішня валідність показників; перехресне навантаження пунктів різними факторами; принцип абсолютної оцінки кожної цінності (відсутність ранжування, яке дозволяє чітко визначити пріоритетні цінності). Тим не менш, це один з найкращих методів дослідження цінностей, який охоплює широкий спектр світоглядних позицій, мотивів та потреб особистості, дозволяє не лише проаналізувати кожну цінність окремо, а й узагальнити в 4 домінанти.

Твердження опитувальника сформульовані відповідно до методичних рекомендації щодо конструювання особистісних опитувальників П. Клайна [1], за змістом і шкалами вони відповідають адаптованому опитувальнику Ш. Шварца. Загальна кількість тверджень – 26, які розподілені за допомогою факторного аналізу на 4 домінанти: консерватизм (безпека, традиційність, конформізм), самоствердження (влада, досягнення), відкритість до змін (гедонізм, стимуляція, самостійність), самовизначення (універсалізм, благонадійність).

Надійність методики вивчення сімейних цінностей за рівнем внутрішньої узгодженості тверджень (альфа Кронбаха) є високою ($\alpha = 0,813$). Валідність методики визначалася за допомогою встановлення коефіцієнта кореляції з відповідними шкалами адаптованого опитувальника Ш. Шварца. Середній показник кореляційного зв'язку між спорідненими твердженнями методики сімейних цінностей та адаптованого варіанта методики Ш. Шварца є достатнім ($r=0.5$, $p<0.05$), з урахуванням того, що в розробленій нами методиці акцент зміщений суто на сім'ю і не є універсальним.

Факторний аналіз тверджень показав наявність 4 домінант (які склалися у 4 фактори, що закривають 46% сумарної дисперсії). В кожній домінанті нами примусово було визначено шкали, які їй відповідають і узгоджені з адаптованою методикою Ш. Шварца (табл. 1).

Таблиця 1

Результати факторного аналізу тверджень*

№	Твердження	1	2	3	4	Шкали
1	Для нього важливо, щоб його сімейні стосунки були не гірше, ніж у більшості	0.654				конформізм
2	Він вважає, що у сімейних відносинах краще уникати дій, які люди вважали б неправильними	0.608				
3	Він вважає, що діти повинні поводитися відповідно до загально прийнятих правил	0.562				
4	У сімейних відносинах для нього важливо приймати думку партнера (дружини / чоловіка, навіть якщо він з нею не згоден	0.560				

Продовження таблиці 1

5	Зазвичай він сильно переживає навіть через невеликі конфлікти у сім'ї	0.586				безпека
6	Йому важливо зберегти стабільність сімейних відносин, навіть якщо це передбачає їх одноманітність	0.469				
7	Для нього важливо, щоб речі були у порядку і чистоті, йому дуже не подобається безлад у домі	0.410				
8	Для нього важливо, щоб діти були хрещені у церкві	0.638				традиційність
9	Йому не подобаються сучасні тенденції у сфері сімейного життя	0.400				
10	Для нього важливо вітати всіх знайомих, друзів та родичів з днем народження	0.463				
11	Він вважає, що люди у шлюбі повинні бути одного соціального рівня	0.367				
12	Йому подобаються сім'ї, в яких жінка займається дітьми та будинком, а чоловік заробляє і забезпечує сім'ю	0.318				
13	Йому важливо, щоб у вирішенні сімейних питань його думка була вирішальною		0.676			влада
14	Йому важливо заробляти більше, ніж партнер (дружина/чоловік)		0.661			
15	Йому важливо керувати витратами сімейного бюджету		0.569			
16	Якщо його щось не влаштовує у стосунках з партнером (чоловіком / дружиною), він вважає за краще сказати про це прямо, не замислюючись, що партнер про це думає		0.409			
17	Йому важливо, щоб його сім'я мала високий статус у суспільстві		0.647			досягнення
18	Йому важливо, щоб партнер (дружина / чоловік) захоплювався його успіхами		0.481			
19	Йому важливо приймати рішення щодо змін у зовнішності (зачіска, татування, ін.) без схвалення партнера			0.694		самостійність
20	Для нього важливо приймати рішення в питаннях кар'єри чи захоплень самостійно, незалежно від думки партнера			0.564		
21	Він переконаний, що у сімейному житті не можна розчинятися у партнері. Головне зберегти індивідуальність			0.352		
22	Він любить сюрпризи. Йому важливо, щоб сімейне життя було сповнене яскравих вражень			0.620		стимуляція
23	Він вважає, що шлюб не повинен обмежувати людину у пригодах. Він готовий пробувати щось нове у стосунках			0.764		
24	Він переконаний, що сімейні відносини - не привід обмежувати себе в захопленнях і можливостях “балувати” себе			0.754		гедонізм
25	Йому важливо, щоб партнер (дружина/чоловік) міг повністю на нього покластися				0.699	благонадійність
26	Йому важливо, щоб дружина та чоловік мали рівні можливості для самореалізації				0.641	універсалізм

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization. Rotation converged in 5 iterations

* Домінанти: 1 – консерватизм, 2 – самоствердження, 3 – відкритість до змін, 4 - самовизначення

Отже, середнє навантаження факторів 0.5, частина шкал містить більшу кількість тверджень, гедонізм, благонадійність та універсалізм визначаються одним твердженням кожна. Частина тверджень та їх належність до відповідної шкали потребує подальшого уточнення. Найбільш вдало твердження були визначені у домінанті консерватизму (шкали конформізму, безпеки та традиційності). Домінанта самовизначення (універсалізм та благонадійність) може бути в подальшому підкріплена іншими твердженнями.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Опитувальник сімейний цінностей був розроблений відповідно до діагностичного конструкту, запропонованого Ш. Шварцем, перевірений на надійність та валідність, внутрішню узгодженість питань, які підтвердили можливість його подальшого використання. Факторний аналіз тверджень показав наявність 4 домінант та 10 шкал. Розподіл тверджень за шкалами показав, що частина з них потребує доповнення додатковими твердженнями. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні моделі дослідження сімейних цінностей, подальшому уточненні та доповненні шкал методики, впровадженні її у дослідницький процес.

Література

1. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / П. Клайн. – К., 1994. – 284 с.
2. Hofstede G. Cultural differences in Teaching and Learning // International Journal of Intercultural Relations. 1986 № 10.
3. Schwartz S.H. Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. / In M.P.Zanna // Advances in Experimental Social Psychology. – Orlando, FL : Academic. – 1992. –Vol. 25.–P.1-65
4. Schwartz S.H. Culture matters: National value cultures, sources and consequences // C.-Y. Chiu, Y.Y. Hong, S. Shavitt, R.S. Wyer (eds). Understanding culture: Theory, research and application. N.Y.: Psychology Press, 2009. P. 127–150.

References transliterated

1. Klajn P. Spravochnoe rukovodstvo po konstruirovaniu testov. Vvedenie v psihometricheskoe proektirovanie / P. Klajn. – K., 1994. – 284 s.
2. Hofstede G. Cultural differences in Teaching and Learning // International Journal of Intercultural Relations. 1986 № 10.
3. Schwartz S.H. Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. / In M.P.Zanna // Advances in Experimental Social Psychology. – Orlando, FL : Academic. – 1992. –Vol. 25.–P.1-65
4. Schwartz S.H. Culture matters: National value cultures, sources and consequences // C.-Y. Chiu, Y.Y. Hong, S. Shavitt, R.S. Wyer (eds). Understanding culture: Theory, research and application. N.Y.: Psychology Press, 2009. P. 127–150.

УДК 371.015.3:331.548 – 021.414

orcid.org/0000-0002-3573-1343

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-23

ЦІННІСНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ

Л.П. Федоренко

*аспірантка кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
valpat@ukr.net*

Федоренко Л.П. Ціннісний аспект професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл. У статті представлено аналіз психологічних досліджень, присвячених проблемі ціннісного аспекту професійного самовизначення старшокласників. Встановлено, що феномен професійного самовизначення старшокласників зумовлюється певним набором їхніх ціннісних орієнтацій, які є його складовими і одночасно чинниками. Розкрито результати емпіричного дослідження динаміки професійних ціннісних орієнтацій старшокласників як цілей життя та особливостей орієнтацій школярів на засоби досягнення цих цілей, а також представлено рейтинг характеристик професій, які роблять їх привабливими для старшокласників сільських шкіл. Досліджено, що ціннісна складова професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл має свою специфіку. Старшокласники сільських шкіл, в основному, зорієнтовані на працю, матеріальні цінності та спілкування, найменше вираженою є орієнтація на пізнання та суспільно-політичну діяльність.

Ключові слова: професійне самовизначення, особистісне самовизначення, професійні ціннісні орієнтації, ціннісно-мотиваційного компонент професійного самовизначення, професійна зрілість старшокласника, самоорієнтація старшокласника.

Fedorenko, L.P. Valuable aspect of the professional self-determination of high school students in village schools. This article shows the analysis of psychological researches that dedicates to the problem of valuable difficulties of professional self-determination of high school students. It has been defined that the phenomenon of the professional self-determination of high school students is made by set of valuable orientations. Results of empirical studies of professional dynamics of identity and professional valuable orientation of high school students in village schools are presented. In general high school students oriented on labor, material valuables and communication. High school students are less oriented on knowledge, social and political activity and their life is oriented to family values. The dominant way of getting the life purposes for students is to develop strong-willed quality. High school students are less oriented on developing such moral qualities as selflessness and ability to see beauty in people, nature and art, to be mature and rely on common sense in life understanding, to be empathic and tolerant to others. Village's high school students are less oriented in science and technology progress in their own professional field, they are less aware of all news and receive less satisfaction from working process. For high school students in village school perspective and opportunity of creative activity is not dominant indicator of attractiveness of the profession.

Keywords: professional self-determination, self-determination, professional self-determination, valuable and motivated component of professional self-determination, professional maturity of a high school student, self-orientation of high school student.

Постановка проблеми. Соціально-політичні зміни, інтеграція в світовий економічний простір та реорганізація ринку праці в Україні зумовлюють актуальність проблеми професійного самовизначення сучасних старшокласників. Вибір старшокласниками професійного шляху відбувається в умовах нестабільної ситуації в країні, неясності перспектив економічного та соціального розвитку суспільства, що часто призводить до втрати ціннісних орієнтирів, відчуття загубленості у великому інформаційному потоці та безпорадності, саме тому проблема ціннісного аспекту професійного самовизначення старшокласників набуває особливої актуальності. Потребує детального вивчення ця проблема ще й у зв'язку з реформуванням української загальноосвітньої школи та переходом до профільного навчання. Особливої актуальності набуває дослідження сільської школи. Адже відомим є факт, що у сільській місцевості якість освіти не витримує конкуренції із міською, що підсилює інтерес до проблеми професійного самовизначення старшокласників саме цих шкіл.

Метою нашої статті є висвітлення результатів дослідження особливостей ціннісного аспекту професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В психологічній науці існують різні напрямки, в руслі яких вирішувалася науковцями проблема професійного самовизначення особистості. У нашому дослідженні, ми зупинимося на аналізі тих робіт, які присвячені вивченню професійного самовизначення особистості у контексті аналізу проблем її життєвого самовизначення. Головною особливістю цього підходу є ідея процесуальності самовизначення, яка нерозривно пов'язана з аналізом детермінованості даного процесу. Сучасні науковці, які здійснюють дослідження у цьому напрямку, вказують на взаємозв'язок професійного і особистісного самовизначення, зокрема на те, що особистісне самовизначення є основою професійного. Цінності розглядаються як чинник вибору професії, як основа самовизначення. Різні професії можуть різною мірою сприяти реалізації ціннісних орієнтацій особистості. Саме тому дослідження професійного самовизначення має здійснюватися обов'язково в контексті життєвої перспективи людини, важливим елементом якої є її ціннісні орієнтири [4; 5; 7].

Б.Ф. Ломов вважає, що вибір людиною цінностей моралі і культури, які набувають форми мотиву, визначає спрямованість її діяльності. Розглядаючи спрямованість «...як системоутворюючу властивість особистості, яка визначає її психологічний склад», науковець підкреслює, що «саме у цій властивості виражаються цілі, в ім'я яких діє особистість, її мотиви, її суб'єктивне ставлення до різних аспектів дійсності: вся система її характеристик» [9, с.106]. Отже, вибір власного професійного шляху багато у чому зумовлюється системою її цінностей.

На думку Хаймовської Н.А., соціально-психологічна сутність життєвого і професійного самовизначення особистості полягає в співвіднесенні свого внутрішнього світу, своїх цінностей, мотивів, потреб, особливостей, здібностей, можливостей з світом професійної діяльності як на рівні загальних уявлень, так і на рівні конкретних навичок і вмінь. В результаті цього співвіднесення відбувається набуття в загальному професійному полі свого особистого, персонального простору, гнучкого і наділеного особистісним змістом, а також формується вміння цей простір змінювати і активно будувати [12].

Цікавим у цьому контексті є підхід М.С. Пряжнікова до розуміння феномену професійного самовизначення, який також вважає, що це не лише вибір професії. Він співвідносить професійне самовизначення з «самоорієнтацією» людини, вбачає його сутність у пошуку особистісного сенсу в обраній трудовій діяльності та знаходження сенсу в самому процесі самовизначення. Мета професійного самовизначення – формування внутрішньої готовності самостійно і усвідомлено планувати, корегувати і реалізовувати перспективи свого розвитку (професійного, життєвого і особистісного). Науковець пише: «Сутність професійного самовизначення можна визначити як пошук і знаходження особистісного сенсу в трудовій діяльності, яка обирається, опановується та вже виконується, а також – знаходження сенсу в самому процесі самовизначення» [8, с.10].

Аналіз досліджень професійного самовизначення саме в юнацькому віці дозволяє зробити висновок, що професійне самовизначення старшокласників є проявом потреби дівчат та юнаків зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в житті, суспільстві, визначити чіткі орієнтації. Так, М.П. Гінзбург вважає, що професійне самовизначення в старшому підлітковому і ранньому юнацькому віці базується на самовизначенні, яке відбувається насамперед в ціннісно-смысловій сфері. Починаючи зі старшого підліткового віку людина здатна усвідомлювати свої власні цінності і активно визначати власну позицію щодо цінностей тих чи інших соціальних груп, тобто здійснювати ціннісно-смыслову орієнтацію відносно цінностей професійної діяльності. Аналізуючи психологічний зміст життєвого поля особистості старшокласника, науковець дійшов висновку, що для нього «...психологічне сьогодення існує як дійсність: його функцією є саморозвиток. Тому вертикальна складова психологічного сьогодення, що відноситься до ціннісно-смыислової площини, являє собою самопізнання - тобто орієнтацію в ціннісно-смысловому змісті індивідуальної свідомості. Горизонтальна складова психологічного сьогодення, що належить до просторово-часової площини, може бути охарактеризована як самореалізація (тобто реальна дія, втілення цінностей і смислів в різних видах діяльності)» [3, с.23].

Розвиває ці ідеї О.І. Вітковська, яка вважає, що професійне самовизначення є цілісним процесом, у якому розв'язання проблеми самореалізації здійснюється особистістю шляхом самопізнання і саморозуміння, усвідомлення своєї «реалізаційної спрямованості» і проектування її на сфери професійної діяльності. Проблема свідомого вибору здійснюється особистістю самостійно у результаті формування ціннісної вихідної позиції і розв'язання мотиваційних протиріч. Адаптивний аспект проблеми професійного самовизначення полягає у процесах узгодження всіх елементів індивідуальної профорієнтаційної ситуації: ціннісно-смыслові структури особистості, її здібностей і потреб, актуальних процесів її розвитку, обставин і ситуації, які охоплюють як соціальне середовище у цілому, так і існуючу професійну структуру [2].

С.В. Фролова вважає, що професійне самовизначення старшокласників є важливою характеристикою соціально-психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації і самоактуалізації, яка передбачає наявність у старшокласника наступних новоутворень: вміння бачити психологічну перспективу, внутрішню позицію і цілепокладання.

Науковці, які досліджують структуру професійного самовизначення старшокласників вказують на наявність в ній ціннісно-мотиваційного компоненту, який розглядається як формування цілей, смислів, цінностей, провідних мотивів, потреб старшокласника. Так, В.В. Болучевська називає цей компонент мотиваційно-ціннісною групою, куди відносить мотиви професійної діяльності, ціннісні і моральні орієнтації суб'єкта професійного самовизначення [1].

Ю.Є. Смірної вважає, що для прийняття усвідомленого рішення про вибір професії старшокласник повинен сформулювати набір ціннісних орієнтацій, які підкреслюють значущість для особистості можливості самореалізації, прояву особистісних якостей, увагу до власних потреб і цінностей. Цей набір цінностей повинен супроводжуватися достатнім рівнем самооцінки і вузькою спрямованістю професійних інтересів старшокласника [10].

Відповідно, життєва позиція старшокласника, його світоглядні установки, ідеали і соціальні цінності є тим підґрунтям, яке визначатиме його професійне самовизначення та професійну стратегію.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Метою нашого емпіричного дослідження було вивчення особливостей ціннісного аспекту професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл. Дослідженням було охоплено 125 учнів 9-их – 11-их класів сільських шкіл Хмельницької та Івано-Франківської областей. При емпіричному обстеженні була

використана методика Г.Є. Леєвіка ЦОО-8, яка дозволила відстежити динаміку професійних ціннісних орієнтацій старшокласників як цілей життя та особливостей орієнтацій школярів на засоби досягнення цих цілей, а також авторська анкета, яка містила 9 запитань спрямованих на з'ясування особливостей життєвої орієнтації школярів, їх ставлення до трудової діяльності, а також ієрархії показників, які роблять професію привабливою для старшокласників.

Методика Г.Є. Леєвіка ЦОО-8, призначена для дослідження ціннісних орієнтацій підлітків і юнаків віком 14-17 років [6]. Переваги використання методики ЦОО-8 полягає в тому, що вона дозволяє виявити особливості саме професійних ціннісних орієнтацій старшокласників, таких як, ціннісні орієнтації на працю, спілкування, пізнання, суспільно-політичну діяльність та на матеріальні цінності. Окрім того, ця методика допомагає з'ясувати, які пріоритети у старшокласників щодо засобів досягнення цих цілей, зокрема, діагностується їхня зорієнтованість на розвиток ділових, вольових, а також моральних якостей (ставлення людини до інших та до себе).

Інтерпретація результатів проводиться відповідно до ключа оцінки та обробки даних дослідження. За допомогою ключа вираховувалися дев'ять узагальнених ціннісних орієнтацій. Також здійснювався аналіз цінностей, які отримали найвищі і найнижчі оцінки всередині кожної групи.

Оцінка за узагальненими ціннісними орієнтаціями складалася з чотирьох «зважених» оцінок тих конкретних цінностей, які отримали найбільші бали за шкалою. Для аналізу отриманих показників у дослідженні використовувалося середнє арифметичне (\bar{x}) показників та процентне співвідношення виборів досліджуваних.

Серед ціннісних орієнтацій як цілей життя у дев'ятикласників спостерігається така ієрархія: домінуючою є орієнтація на працю ($\bar{x} = 25.59$), друге місце за значущістю посідає орієнтація на спілкування ($\bar{x} = 24.15$), потім – орієнтація на матеріальні цінності ($\bar{x} = 23.9$), четверта позиція – орієнтація на пізнання ($\bar{x} = 23.08$) і останнє місце посідає орієнтація школярів на суспільно-політичну діяльність ($\bar{x} = 21.29$).

У десятикласників, як і у дев'ятикласників, домінуючою залишається орієнтація на працю ($\bar{x} = 26.3$), однак зростає значущість матеріальних цінностей ($\bar{x} = 25.9$), орієнтація на ці цінності переходить на друге місце, третє місце ділять між собою орієнтація на пізнання ($\bar{x} = 24.8$) та спілкування ($\bar{x} = 24.8$), і на останньому місці за значущістю перебувають, як і у дев'ятикласників, цінності суспільно-політичної діяльності ($\bar{x} = 21.2$).

До 11 класу змінюється ієрархія найбільш значущих для школярів цінностей. У одинадцятикласників першу позицію розділяють між собою орієнтація школярів на матеріальні цінності ($\bar{x} = 24$) та на працю ($\bar{x} = 24$), на другому місці перебуває орієнтація на спілкування ($\bar{x} = 23.6$), потім – орієнтація на пізнання ($\bar{x} = 23.2$). Орієнтація на суспільно-політичну діяльність ($\bar{x} = 19.4$), як і у школярів 9-их та 10-их класів, є найменш вираженою, що вказує на пасивність сільських школярів щодо громадського життя, які не вбачають необхідності прагнути до активної участі у різних видах громадської роботи.

Щодо матеріальних цінностей, частіше всього школярі зорієнтовані на те, щоб бути матеріально забезпеченим, отримувати високу зарплатню. Менше всього зорієнтовані на те, щоб одягатися модно.

Серед цінностей, пов'язаних з орієнтацією на працю, сільські старшокласники, на жаль, менше всього зорієнтовані на те, щоб знати останні досягнення науки і техніки в своїй професійній сфері та отримувати задоволення від процесу праці, а у групі цінностей спілкування мало виражена потреба бути в курсі всіх новин.

Аналіз цінностей, які обирають школярі із групи ціннісних орієнтацій на пізнання вказує на відсутність особливої спрямованості їх на те, щоб бути самокритичними, зрілими, мудрими в судженнях, опиратися на здоровий глузд в розумінні життя. Такий результат, скоріше всього, вказує на специфічні вікові особливості старшокласників.

Серед ціннісних орієнтацій на засоби досягнення цілей життя у старшокласників всіх класів домінуючими є орієнтації школярів на розвиток вольових якостей ($\bar{x} = 25.88$ (9 кл.), $\bar{x} = 26.58$ (10 кл.), $\bar{x} = 24.78$ (11 кл.)), серед яких найбільшу цінність для них має наполегливість і завзятість в подоланні перешкод та впевненість в своїх силах.

На другому місці за значущістю перебувають зорієнтованість на розвиток моральних якостей, що об'єднує цінності, які характеризують ставлення людини до інших людей ($\bar{x} = 25.17$ (9 кл.), $\bar{x} = 25.41$ (10 кл.), $\bar{x} = 22.57$ (11 кл.)). У групі цих цінностей, домінуючою є орієнтація на те, щоб бути щирим у

стосунках з людьми та бути готовим словом і ділом їм допомогти, водночас, менше всього школярі зорієнтовані на вміння відчувати і співпереживати горе іншої людини та бути толерантним до поглядів, звичок, традицій інших людей.

Серед ділових цінностей, які посідають третю позицію $x = 24.5$ (9 кл.), $x = 24.85$ (10 кл.), $x = 22.3$ (11 кл.) більше всього школярі зорієнтовані на те, щоб бути ініціативним і самостійним у вирішенні задач, мати власну думку. Менше всього у блоці ділових цінностей школярі зорієнтовані на розвиток педагогічних здібностей (вміти вчити і виховувати людей). Не є також особливою цінністю для сільських старшокласників вміння швидко оцінювати і передбачити можливі варіанти перебігу подій.

Менше всього старшокласники зорієнтовані на розвиток моральних якостей, які визначають ставлення людини до себе ($x = 22.55$ (9 кл.), $x = 23.16$ (10 кл.), $x = 20.86$ (11 кл.)). Серед цих цінностей особливо низькі показники отримали безкорисливість та здатність зрозуміти, відчути прекрасне в людині, природі і мистецтві.

Як показали результати дослідження, сучасні сільські старшокласники велику увагу приділяють матеріальній стороні професії. На запитання нашої авторської анкети переважна більшість сільських старшокласників заявляють, що вони оберуть тільки ту роботу, де платять високу зарплату (9 кл. – 78%, 10 кл. – 82%, 11 кл. – 83%). Старшокласники у переважній більшості вважають, що зараз всі люди живуть собі на втіху (9 кл. – 56%, 10 кл. – 63%, 11 кл. – 83%). Однак, 88% старшокласників вважають, що працювати варто все-таки чесно, обґрунтовуючи свою позицію наступним чином: нечесний працівник нікому не потрібен; потрібно працювати чесно, щоб країна розцвітала; цим ти зробиш жорстокий світ більш добрим; від цього залежить майбутнє наших нащадків; за нечесну працю можуть звільнити з роботи тощо. Лише 12% опитуваних з такою позицією не погоджуються. Вони вважають, що у наш час, чесно працюючи, важко чогось досягти.

Відповіді на запитання авторської анкети проливають також світло на особливості життєвих орієнтацій старшокласників. На запитання «Задля чого ви збираєтесь прожити своє життя?» – старшокласники відповіли так: заради сім'ї, дітей і рідних – 36%; кар'єри – 14,5% та щоб через роботу принести користь суспільству – 12%; заради себе, саморозвитку – 17%; задоволення – 5%; грошей – 5%; щоб прожити життя гідно – 2,5%; зробити кращим життя майбутнього покоління – 2,5%. Як ми бачимо, у старшокласників сільських шкіл життєву орієнтацію зумовлюють, переважно, сімейні цінності.

Цікавими для нас виявилися результати аналізу відповідей на запитання про основну характеристику професії, яка робить її привабливою для старшокласників сільських шкіл (табл. 1).

Таблиця 1

Рейтинг показників, які роблять професію привабливою для старшокласників сільських шкіл

Рейтинг	Показники	% школярів, які обрали показник як найбільш привабливий
1	Стабільний матеріальний прибуток	11,5
2	Рухлива робота, нові враження, часті відрядження, поїздки	11,1
3	Умови праці	10,3
4	Контакт з людьми	9,1
5	Самостійність ухвалення рішень, незалежність в роботі	8,3
6	Перспективність	7,7
7	Можливість створити щось власноруч	6
8	Корисність праці (результату), допомога людям	5,9
9	Власне процес трудової діяльності	5,8
10	Спокійна робота	5,7
11	Робота на свіжому повітрі	5,1
12	Можливість творчої діяльності	5
13	Близькість до місця проживання	3,7
14	Можливість перебувати в екстремальній ситуації	2,7
15	Наявність романтики	1,1
16	Удосконалення своїх професійних здібностей	1

Так, для них за рівнем привабливості найбільш значущими є стабільний матеріальний прибуток, на другому місці у цьому рейтингу можливості за допомогою професії розширити межі свого існування (рухлива робота, нові враження, часті відрядження, поїздки), потім – гарні умови праці та можливість контактувати з людьми, на 5-му місці – самостійність ухвалення рішень, незалежність в роботі. Цікавим є той факт, що перспективність займає лише 6-у позицію в рейтингу привабливості майбутньої професії для старшокласників сільських шкіл. Корисність праці та власне процес трудової діяльності виявляється не на стільки значущим при виборі професії як старшокласники декларували у попередньому дослідженні. Викликає занепокоєння той факт, що показник удосконалення професійних здібностей у цьому рейтингу останній.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Феномен професійного самовизначення старшокласників зумовлюється певним набором їхніх ціннісних орієнтацій та особистісних смислів, які є складовими професійного самовизначення і одночасно його чинниками.

Аналіз результатів дослідження професійних ціннісних орієнтацій у старшокласників сільських шкіл дозволяє стверджувати, що вони, в основному, зорієнтовані на працю, матеріальні цінності та спілкування. У сільських старшокласників найменше вираженою є орієнтація на пізнання та суспільно-політичну діяльність, а їхню життєву орієнтацію зумовлюють переважно сімейні цінності. Домінуючим серед засобів досягнення цілей життя є орієнтація школярів на розвиток вольових якостей. Менше всього старшокласники зорієнтовані на розвиток моральних якостей, які визначають ставлення їх до себе, зокрема особливо низькі показники у цій групі цінностей отримали безкорисливість та здатність зрозуміти, відчути прекрасне в людині, природі і мистецтві.

Для більшості сільських старшокласників найбільш привабливими показниками в професії є стабільний матеріальний прибуток, можливості за допомогою професії розширити межі свого існування та гарні умови праці, однак, перспективність та можливість творчої діяльності не стають для більшості старшокласників сільських шкіл домінуючими показниками привабливості професії.

Отримані результати визначають перспективу подальшого нашого дослідження, яке полягає у розробці програми психологічного супроводу *професійного і особистісного самовизначення старшокласників сільських шкіл.*

Література

1. Болучевская В.В. Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий: Монография / В.В. Болучевская. – Волгоград: ВолГМУ, 2010. – 264 с.
2. Вітковська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О.І. Вітковська. – Київ, 2002. – 221 с.
3. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка / Гинзбург М.Р. / Мир психологии и психология в мире. – 1995. – № 3, С. 21-28.
4. Грачева О. Г. Ценности и мотивы личности как факторы выбора профессии выпускниками школ / О.Г. Грачева // Известия. Саратов. ун-та, Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2012. –Т. 1. – № 2. – С. 15-18.
5. Зыбина Л.Н. Профессиональное самоопределение личности как проявление субъектности / Л.Н. Зыбина // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2011. – № 5. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://sibac.info/conf/psych/v/35867>.
6. Леевик Г.Е. Руководство Методике изучения ценностных ориентаций личности / Г. Е. Леевик Е. – Л. :Ленингр. дом науч.-техн. пропаганды, 1990. –28 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/73-diagnosis-of-interpersonal/1345-metodika-qczennostnye-orientaczii-lichnosti-8q>.
7. Леонтьев Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – №1. – С. 57-65.
8. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение. Теория и практика: учеб. пособие для студ. вузов / Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 318 с.
9. Психология личности в трудах отечественных психологов / Составитель Куликов Л.В. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Питер», 2001. – 480 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1222828-rall.html>.
10. Смирнова Ю.Е. Психологические предпосылки профессионального самоопределения старшеклассников профильной школы: дисс.... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ю.Е Смирнова. – Санкт-Петербург, 2013. – 220 с.
11. Фролова С.В. Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / С.В. Фролова. – М: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 204с.
12. Хаймовская Н.А Социально-психологические аспекты профессионального *самоопределения* в современном обществе / Н.А. Хаймовская // Электронный журнал «Психологическая наука и образование, 2016. – Том 8. – №1. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2016_1_4649.pdf.

References transliterated

1. Boluchevskaja V.V. Professional'noe samoopredelenie budushhix specialistov pomagajushhix professij: Monografija / V.V. Boluchevskaja. – Volgograd: VolGGMU, 2010. – 264 s.
2. Vitkovs'ka O.I. Psihologichni umovi profesijnogo samoviznachennja vipusknikiv serednih shkil u procesi profkonsul'tacii: dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.07 / O.I. Vitkovs'ka. – Kii, 2002. – 221 s.
3. Ginzburg M. R. Psihologichnij zmist zhittevego polja osobistosti starshogo pidlitka // Svit psihologii ta psihologija u sviti. - 1995. - № 3, s. 23]
4. Gracheva O. G. Cennosti i motivy lichnosti kak faktory vybora professii vypusknikami shkol / O.G. Gracheva // Izvestija. Sarat. un-ta, Ser. Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija. – 2012. –Т. 1. – № 2. – S. 15-18.
5. Zybina L.N. Professional'noe samoopredelenie lichnosti kak projavlenie sub#ektnosti / L.N. Zybina // Aktual'nye problemy psihologii lichnosti: sb. st. po mater. V mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Novosibirsk: SibAK, 2011. – № 5. [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://sibac.info/conf/psych/v/35867>.
6. Leevik G.E. Rukovodstvo Metodike izuchenija cennostnyh orientacij lichnosti / G. E. Leevik E. – L. :Leningr. dom nauch.-tehn. propagandy, 1990. –28 s. [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/73-diagnosis-of-interpersonal/1345-metodika-qczennostnye-orientaczii-lichnosti-8q>.
7. Leont'ev D.A. Professional'noe samoopredelenie kak postroenie obrazov vozmozhnogo budushhego [Tekst] / D. A. Leont'ev, E. V. Shelobanova // Voprosy psihologii. – 2001. – №1. –S. 57-65.
8. Prjazhnikov N.S. Professional'noe samoopredelenie. Teorija i praktika: ucheb. posobie dlja stud. vuzov / N. S. Prjazhnikov. – M.: Akademija, 2008. – 318 s.
9. Psihologija lichnosti v trudah otechestvennyh psihologov / Sostavitel' Kulikov L. V. – Sankt-Peterburg: Izdatel'skij dom «Piter», 2001. – 480 s. [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://refdb.ru/look/1222828-pall.html>.
10. Smirnova Ju. E. Psihologicheskie predposylki professional'nogo samoopredelenija starsheklassnikov profil'noj shkoly: diss.... kand. psihol.nauk : 19.00.07 / Ju.E Smirnova. – Sankt-Peterburg, 2013. – 220 s.
11. Frolova S.V. Psihologicheskie osobennosti professional'nogo samoopredelenija starsheklassnikov: diss. ... kand.psihol. nauk: 19.00.07 / S.V. Frolova. – M: Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2009. – 204s.
12. Hajmovskaja N.A Social'no-psihologicheskie aspekty professional'nogo samoopredelenija v sovremennom obshhestve / N.A. Hajmovskaja // Jelektronnyj zhurnal «Psihologicheskaja nauka i obrazovanie, 2016. – Tom 8. – №1. [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2016_1_4649.pdf.

УДК 159.922 :316.6

orcid.org/0000-0003-2617-049X

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-24

УТОЧНЕННЯ СТРУКТУРИ ТА МЕХАНІЗМІВ ПРОЦЕСУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

О.В. Хубетов

*аспірант кафедри психології та соціальної роботи
Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України
060315@ ukr.net*

Хубетов О.В. Уточнення структури та механізмів процесу творчого мислення. У статті аналізуються структура та функції етапів творчого процесу, психологічні особливості операцій свідомого та підсвідомого образного мислення, запропоновані наступні теоретичні розробки: етапи творчого процесу включають в себе як аналітичне образне мислення на основі нечіткої логіки, так і мислення на основі формальної логіки; ці типи мислення можуть бути задіяні одночасно на кожному з етапів; при образному аналізі наближення до мети відбувається за рахунок побудови кластерів проміжних образів шляхом приєднання на принципах нечіткої логіки таких рис до існуючого образу, які наближають кластери до образу мети і усунення частин образу, які віддаляють від образу мети; осяяння - це перехід від синтезу кластерів проміжних образів на основі підсвідомого образного аналізу до аналізу методами формальної логіки.

Ключові слова: творчий процес, образне мислення, нечітка логіка, аналіз, синтез.

Khubetov, A. Refinement of the structure and mechanisms of the creative thinking process. In this paper, we provide the following theoretical insights into psychological features of creative process stages and their interrelations based on the analysis of existing theories of the creative process: 1. Each stage of the creative process involves basic mental operations such as analysis and synthesis and comprises both visual thinking based on fuzzy logic and that based on formal logic. These mental models can be used simultaneously at each stage. 2. Being actively involved in visual thinking (both consciously and subconsciously), the target image of the creative process plays a crucial role at all of its stages and provides the entire process with a sense of purpose. In visual thinking, we can approach the target image by building intermediate image clusters. It happens through pegging some features to the existing image and eliminating some of them on the principles of fuzzy logic (more closely / less closely). We are referring to the

features or parts of the image that bring these clusters closer to the “ideal goal” image and those that can pull us away from the “ideal goal” image respectively. From the point of view of neurophysiology, this equates to the reorganization of neural networks in the brain. 3. Insight is a switch from the synthesis of intermediate image clusters based on subconscious figurative analysis to the possibility of analyzing the remaining path by the methods of formal logic. Such a “breakthrough” is accompanied by a feeling of joy and euphoric mood. The listed theories are based on experimental studies made in the field of neuropsychology over the past few years that confirm a functioning of virtually all parts of the human brain and three large neural networks as a whole when successfully performing creative tasks. Theoretical principles outlined in the article can be used to develop psychological technologies aimed at improving the effectiveness of creative thinking. Such technologies can allow for simultaneous conscious use of both ways of thinking in the creative process: imaginative analysis and synthesis based on fuzzy logic as well as analytical thinking based on formal logic.

Keywords: creative process, visual thinking, fuzzy logic, analysis, synthesis.

Постановка проблеми. Людське суспільство вступило в період розвитку, коли процеси перетворень умов існування людської спільноти набувають рис тотального прискорення та поглиблення. Для людини як суб'єкта діяльності виникає велика потреба у вмінні самостійно планувати виконання дій у непередбачуваних умовах. Сучасність виставляє до фахових спеціалістів у всіх сферах суспільного життя потребу мати нестандартне мислення та готовність проявляти творчий підхід при вирішенні професійних задач для пошуку оптимальних рішень.

Вищенаведені фактори обумовлюють необхідність більш детального дослідження психологічних аспектів творчого мислення та творчої діяльності. У світовій психології дискусійним являється питання щодо основ психологічних механізмів творчого процесу. В дослідженнях процесу творчого мислення досі не ураховані всі його якісні психологічні особливості, що призвело до того, що на даний момент не вдається узгодити між собою дані, отримані різними дослідниками і побудувати цілісну картину психологічних механізмів творчого процесу з урахуванням його матеріальної основи, структури, функцій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Існує багато визначень творчої діяльності, але в усіх визначеннях «створення чогось нового» є одним з основних критеріїв його формулювання. Новизна є оцінкою як результатів творчої діяльності, так і оцінкою вимірювання творчої діяльності як виду активності, тобто характеристики процесу. В першу чергу через процес, що протікає при взаємодії особистості і дійсності, розглядали сутність творчості М.А. Бердяєв, Р. Арнхейм. С.Л. Рубінштейн описував принципи, згідно з якими людина сама змінюється, виробляючи зміни в навколишньому світі. Б. Г. Ананьєв вважав, що творчість - це процес об'єктивації внутрішнього світу. На те, що результати творчої діяльності потрібно оцінювати по соціальній значущості, оригінальності, новизні вказував А.Я. Пономарьов. Л.С. Виготський, вважав, що творчою може бути будь яка діяльністю по створенню суб'єктивно нового творчого продукту [5]. Підсумовуючи вищенаведене, можна визначити, що творчою є діяльність, пов'язана зі створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням нестандартних підходів у вирішенні проблем, вмінням знаходити найбільш перспективні рішення в тій чи іншій предметній області, пов'язана з відкритістю до будь-яких інновацій, здатністю відхилитися у мисленні від стереотипів і традиційних схем.

Однією з перших в історії психології шкіл, що системно вивчала творче мислення, стала Вюрцбургська школа гештальтпсихології. Представник цього напрямку німецький дослідник М. Вертгеймер припускав, що процес творчості полягає в формуванні інтегрованих одиниць мислення. В цьому процесі головним виступає в більшій мірі інсайт, осяяння, що виникає в результаті «замикання» в єдине ціле розрізнених фактів та фрагментів знання [4]. Представник Вюрцбургської школи О. Зельц вважав, що сутність творчого мислення при вирішенні творчих задач полягає в умінні виділяти нові зв'язки, використовуючи нові комбінації вже відомих операцій. Задачу він вважав неповним комплексом даних умов, які потрібно доповнити і тим самим знайти рішення задачі. Відомий радянський вчений Л.С. Виготський, пов'язував творчу діяльність з уявою. Вчений вважав, що в основі створення творчих продуктів, яке відбувається на базі перекомбінацій окремих елементів, існуючих в пам'яті людини, лежить механізм уяви. Серед найвідоміших теорій другої половини ХХ століття можна виділити факторну теорію інтелекту Гілфорда, згідно якої здатність до творчої діяльності базується на інтелектуальних процесах пізнання, пам'яті, дивергентного мислення, конвергентного мислення та оцінки. Згідно теорії Е.Торенса, що спирається на ідеї та розробки Д. Гілфорда, є позитивна кореляція між творчою активністю та дивергентним мисленням.

Результатом досліджень цього вченого стали всесвітньо відомі тести креативного мислення Торренса. Представники багатофакторного підходу до проблем творчої діяльності (Т. Амабаїл, Т. Любарт, Р.Стенберг) досліджували когнітивні, конативні, емоційні складові, середовищні фактори. З 80-х років ХХ століття розвивається також когнітивний підхід до креативності, основи якого заклав ще Дж Келлі, що розглядав творчу діяльність як альтернативу одноманітності та описав альтернативне гіпотетичне мислення. На думку дослідника особистість - це унікальна система конструктів для творення власної моделі світу, а життя є творчим дослідницьким процесом. Іншими представниками когнітивних теорій (М. Боден, Ворд, Фінке, Сміт, Вейсберг) проводяться експерименти по створенню штучного інтелекту, здатного до дій у непередбачуваних умовах, висуванню ідей процесів обробки, перетворення інформації, задіяної в творчій діяльності, таких як породження аналогій, розробка та синтез ідей [13]. При цьому деякі представники школи вважають, що творчі процеси базуються на комбінаціях звичайних когнітивних процесів. Представники гуманістичної теорій творчої діяльності (А.Маслоу, К. Роджерс), визначаючи творчий процес як створення нових продуктів за допомогою дій, розглядали його як універсальне явище, тому життя, пізнання та сприйняття всесвіту у гуманістичній теорії сприймаються як творчий акт. Теорія розвитку творчої особистості Г. С. Альтшуллера розглядає чинниками розвитку творчості мотивацію, створення умов для реалізації творчої активності, опанування технологіями творчої діяльності [1]. Я.А. Пономарьов розробив структурно-рівневу модель творчого процесу, згідно з якою етап постановки задачі та заключний етап відбору і перевірки коректності її рішення пов'язані з логічною роботою мислення, а головні етапи вирішення проходить інтуїтивно. На вищому структурному рівні організації творчої діяльності формується потреба в новому знанні, а засоби її задоволення - на нижчому. Важливою ланкою механізму творчості вчений вважав внутрішній план дій (можливість діяти в умі), при цьому інтуїція проявляється лише при спробі виконання дії. Обидва види мислення по різному проявляються в діях у кожної людини в залежності від освіти, індивідуальних психологічних особливостей. В. О. Моляко вважає, що творчий процес, зазвичай, протікає на підсвідомому рівні, і лише його кінцевий результат досягає свідомості, вчений визначає п'ять стратегій творчої діяльності: стратегії пошуку аналогів, комбінування, реконструктивних дій, універсальну стратегію та стратегію спонтанних дій [7]. Д.Б. Богоявленська розглядає творчий процес як «дериват інтелекту, переломленого через мотиваційну структуру, яка або стимулює розумові здібності, або гальмує» [3, с. 194]. Розумову динамічність Д.Б. Богоявленська розглядає в якості одиниці дослідження творчості.

В сучасній психології найчастіше розглядають чотири широкі аспекти творчості: креативний процес, креативний продукт, креативну особистість, креативну ситуацію. Більше всього теорій розроблялось саме для пояснення процесу творчих дій, але дискусії стосовно основ психологічних механізмів цього процесу серед сучасних науковців лишаються.

Мета статті. Головним завданням даної роботи є: теоретичне дослідження структури, функцій, психологічних механізмів творчого процесу на основі методів теоретичного пошуку, пов'язаних з аналізом існуючих теорій творчого мислення, аналізом емпіричних досліджень останніх років у цьому напрямку та синтезом на їх основі нових теоретичних положень, значущих для дослідження елементів та їх співвідносин в структурі процесів творчої діяльності; розробка структурної моделі творчого інсайту, загальної уточнюючої моделі процесу творчого мислення.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Для початку визначимо поняття задачі та творчої задачі. Задача – дана в певних умовах мета діяльності, досягнення якої можливо за рахунок перетворенням цих умов відповідно до визначених процедур. Елементи задачі мають певні зв'язки, за допомогою яких проводиться пошук і визначення невідомих елементів через відомі. Це і є шлях для досягнення мети. Мислення нерідко трактується як здатність вирішувати задачі, або розв'язувати проблемні ситуації. Проблема – теоретичне або практичне питання, що потребує вивчення і вирішення. У дослідженнях творчого мислення під ім'ям «задача» фактично використовуються термін «проблема». Творчою задачею будемо вважати таку, для вирішення якої немає відомих правил і положень, немає точної програми рішення. Творчі задачі – це задачі з недостатньою або надлишковою інформацією.

При дослідженні творчого процесу як процесу рішення творчих задач визначимо ті складові дослідження, на які буде звернена наша увага: це матеріальна основа процесу, його структура, функції процесу.

Матеріальною основою мислення є нейронні мережі головного мозку, що програмуються (структуруються певним чином) в процесі навчання, виховання, пізнавальної діяльності. З цієї точки зору творче мислення – це переструктурування нейронних мереж або за рахунок нових комбінацій вже існуючих зв'язків нейронів, або за рахунок «нарізання» по-новому елементів нейронної структури, тобто прокладання нових нейронних зв'язків.

В свій час О.М. Леонтьєв ввів поняття «образ всесвіту», вчений писав: «... проблема сприйняття має ставитися як проблема побудови в свідомості індивіда багатомірного образу всесвіту, образу реальності» [б.с. 252]. Цей образ у різних людей буде різним. Чинниками відмінностей будуть виступати культурно-історичної особливості їх формування та індивідуальні відмінності, обумовлені в тому числі і способами життя. Образ всесвіту може змінюватись, тобто дослідник розглядає його як складну динамічну систему, яка має свою стійку структуру.

Очевидно, що головні, визначальні структури образу всесвіту індивіда важче піддаються переструктуруванню, тим самим оберігаючи систему від руйнування, але, в певній мірі перешкоджають її розвитку. Цей висновок, що витікає з положень роботи О.М. Леонтьєва багато в чому співпадає з положеннями теорії «жорстких і гнучких ланок», запропонованої російським академіком Н. П. Бехтеревою, згідно з якою складна психічна діяльність забезпечується мозковою системою з ланок різного ступеня жорсткості. «Жорсткі ланки» є постійними складовими системи, а «гнучкі» можуть змінюватися в залежності від зовнішніх обставин і особливостей індивіда [2].

При творчій діяльності здійснюється переструктурування в першу чергу саме «гнучких» структур, набір яких для кожного індивіда буде різним. І це викликає додаткові труднощі у вивченні феномену творчої діяльності в її різних видах, особливо фахових. Але це дає надію, що знання основних, загальних для різних видів діяльності психологічних особливостей творчого процесу дозволить знайти інструменти для успішного навчання процесам творчої діяльності людей з різними здібностями.

Одним з перших дослідників психологічного процесу творчої діяльності був П. Енгельмейер. Він розділив процес на три частини: акт висунення гіпотези, акт творчості, акт логічного опрацювання ідеї. Подальші дослідження були, в основному, спрямованими на деталізацію окремих частин творчого процесу. Наприклад, одним з найбільш оригінальних та реалістичних описів процесу творчості є опис Ганса Сельє. В книзі «Від мрії до відкриття» дослідник виділяє сім стадій творчості, порівнюючи їх з народженням дитини: «любов», «запліднення», «дозрівання», «пологові схватки», «народження», «обстеження», «життя» [8, с. 75]. Та все ж частіше дослідники виділяють чотири узагальнених етапи творчого процесу, в основу яких покладена класифікація Г. Уоллеса: етап підготовки (визначення проблеми, збір інформації, спроби вирішення) – свідомою робота; етап інкубації (тимчасовий відхід від проблеми, несвідоме «дозрівання» рішення) – підсвідомою робота; інсайт (осаяння, реструктуризація, раптове знаходження рішення) – перехід підсвідомого в свідоме; етап верифікації (перевірки рішення) – свідомою робота.

Більшість дослідників творчого процесу вважає, що творчий процес розгортається у формі взаємодії свідомого аналітичного (системного) мислення на одних етапах творчих дій та підсвідомого образного мислення (творчого інсайту) на інших [11]. При цьому підсвідомий етап творчого мислення начебто (з точки зору формальної логіки) не дуже зручно назвати мисленням, адже мисленням зазвичай вважається ще з часів Аристотеля процес, в якому людина шляхом міркування здійснює відображення об'єктивної дійсності в уявленнях, судженнях, поняттях. Для позначення строгості, послідовності, закономірності процесу мислення люди використовують раціональне мислення та формальну логіку. Але нас як психологів цікавлять основні операції мислення, за допомогою яких здійснюється відображення об'єктивної реальності та створення суджень і розумових висновків. Відбувається це за допомогою аналізу і синтезу, на основі яких вибудовуються інші типологічні одиниці операцій мислення.

Загальне положення, яке я хочу висловити в цій роботі, полягає в тому, що образне, в тому числі, підсвідоме образне мислення (творчий інсайт) є також аналітичним мисленням в повному сенсі цього слова, тому що в ньому теж використовуються основні операції мислення (аналіз і синтез) Але

в образному мисленні використовується інша, не класична формальна, а нечітка логіка. І механізми «виходу» на рішення проблеми при образному мисленні відрізняються від «строгих» механізмів репродуктивного аналітичного мислення. Найчастіше дослідники і розробники психологічних теорій творчого процесу описують його як «лінійну» послідовність фаз, або етапів, в яких по чергово використовується свідомо робота, яка розуміється як аналітична логічна робота мозку, та етапи підсвідомої роботи, яка розуміється як образна. З нашої точки творчий процес – складний психологічний феномен, кожний етап якого включає в себе як образне мислення так і мислення на основі формальної логіки. Різні функціональні етапи можуть повторюватись, вклинюючись між стадіями «лінійної» моделі послідовності етапів, доповнюючи та уточнюючи картину пошуку при вирішенні творчої задачі.

У формальній логіці і, відповідно, в математичній логіці висновок є таким розумовим процесом, в результаті якого з'являються нові знання на підставі вже наявних знань, що звуться передумовами. Класичне аналітичне мислення на основі формальної логіки використовується, як правило, тоді, коли чисельність факторів, що підлягають аналізу, не є дуже великою, тому існує можливість відслідкувати логічні співвідношення між елементами дійсності, що досліджується; мінімальною є кількість помилок та повторних спроб вирішення проблеми.

Відбувається таке мислення, за звичай, свідомо. Аналіз та корегуванні дій відбувається на основі зворотного зв'язку, який являє собою вивчення впливу результатів здійснених дій на характер подальшого вирішення задачі. Таке мислення можна алгоритмізувати, розробити його методіку. Щось нове, оригінальне в цьому випадку може бути створено на основі минулого свідомого досвіду. В практичному плані, найчастіше це є створенням нових композицій з новими якостями шляхом оригінального структурного з'єднання вже відомих елементів. Аналітичне мислення має вирішальне значення, як правило, на першій та, особливо, на останній стадії творчого мислення, або при вирішенні задач, аналогічних тим, що вже були колись вирішені суб'єктом діяльності (мислення).

Образне мислення людина найчастіше використовує в ситуаціях, коли кількість факторів, що впливають на умови вирішення, непомірно велика, ці фактори різноманітні по своїй сутності та силі впливу, є розриви в можливостях методами формальної логіки знайти способи вирішення проблеми. Образне мислення людина використовує як свідомо, так і підсвідомо. Таке мислення завжди є багатовимірним. Його «енергетичним» підживленням (або послабленням) виступають емоційний стан та сила мотивації виконавця. При таких процесах, як правило, використовується нечітка логіка, при якій визначається вірогідність вірного, або невірного рішення [14].

Повернемося до першого етапу класифікації творчого процесу: визначення проблеми, збір інформації, спроби вирішення. Тут присутнє як мислення на основі формальної логіки (аналіз інформації, дослідження і комбінування відомих способів вирішення задачі, виявлення труднощів і т. д), так і образне мислення - створення «ідеального образу» мети, докладне уявлення його функцій. Створення образу мети є однією з найважливіших умов для успішного вирішення творчої задачі, тому що вірне уявлення проблеми дозволяє оптимізувати шлях до її вирішення. Будь яка ціль діяльності – це багатовимірний об'єкт дійсності, який людина уявляє через індивідуальний багатовимірний образ цього об'єкта, фіксуючи його складові, які відображають основні ознаки, що становлять зміст окремих понять цього об'єкту. На початку мислення дослідник досить приблизно уявляє шлях до цього об'єкту, часто, як сукупність окремих багатовимірних структур дійсності, що ведуть до цілі. Йому невідомі способи зв'язку цих структур, формування перехідних структур, точні критерії упорядкування, структурування таких структур та їх елементів. Вже на цьому етапі може відбуватися аналітичне образне мислення на основі нечіткої логіки коли свідомо шукаються способи структуризації дійсності на шляху до наміченої цілі на основі комбінації образів (гештальтів) минулого досвіду. Проміжні образи перевіряються по принципу: наскільки вони (у своїх складових) наближаються до образу мети. Як правило, приближення на основі кластерів проміжних образів до образу мети не є лінійним процесом: якісь складові будуть більше наближатися до неї, якісь будуть віддалятися, але аналіз проводиться всього проміжного образу в цілому. При цьому може виникнути певна кількість проміжних образів, в яких ті чи інші найбільш важливі складові будуть досягати локальних «корисних» екстремумів. Це явище, зазвичай, психологи звуть дивергентним мисленням. Але не завжди, навіть навпаки дуже нечасто, перший етап дозволяє подолати «розриви» на шляху до багатовимірної цілі творчої діяльності. Емоційно пошук способів подолання таких «розривів» - складна

стадія, пов'язана з почуттям неспокою, незадоволенням собою. Дехто на цій стадії може відмовитись від рішення задачі. Інша людина може довести себе до емоційного виснаження, шукаючи шляхи рішення проблеми, не на мить не залишаючи думати про неї.

Стадії «визрівання» та «осяяння» у психологічних теоріях пов'язують з підсвідомою роботою, творчим інсайтом, образним мисленням. Під час підсвідомого визрівання рішення (деякі дослідники вважають його «надсвідомим»), коли людина на деякий час відволікається від рішення творчої задачі, вона начебто перестає «просуватися» до мети шляхами, які може проаналізувати за допомогою класичної логіки, чи шляхами свідомого аналізу вже вибудованих «образних» кластерів, які міцно засіли у свідомості. Але при такому «забутті» в підсвідомості залишається багатовимірний образ мети. Наша підсвідомість продовжує «об'єднання» та «переробку» вже існуючих образів, створених на основі попереднього досвіду, в нові кластери, перебираючи їх по правилам нечіткої логіки по критеріям наближення до образу мети (більше наближений/ менше наближений). Цей процес «приближення», «уточнення» може бути досить тривалим. Те, що він проходить без залучення свідомості, допомагає йому не відволікатися на аналіз великої кількості сторонніх факторів, а бути зосередженим тільки на образі мети. При цьому відбувається значна економія розумової енергії, необхідної для аналізу та синтезу образної інформації.

Так само, як і при свідомому образному мисленні, проміжні образи на підсвідомому шляху до вирішення задачі формуються шляхом приєднання таких рис до існуючого образу, які б наближали проміжні кластери образів до образу ідеальної мети та усунення таких рис, або частин образу, які б віддаляли його від «ідеального образу мети» [9]. Потрібно підкреслити, що, хоча процес образного творчого мислення проходить підсвідомо, розумові операції аналізу, синтезу, порівняння, приєднання або від'єднання в цьому процесі присутні, але логіка їх виконання відрізняється від логіки рішення репродуктивного мислення. Наведу приклад нечіткої логіки при використанні свідомого образного мислення:

Третій етап творчого процесу (осяяння) – це така стадія операцій аналізу та синтезу багатовимірних образів, коли наближення новозбудованих «образних» кластерів на шляху до образу мети, дозволяє «відчути», що фактори, які відділяють проміжний образ від образу мети, можуть бути проаналізовані методами формальної логіки, тобто шлях подолання відмінностей проміжного образу від цілі може бути пройденим при значній долі свідомого аналітичного мислення. Саме цей етап характеризується відчуттям завзятості, піднесеним настроєм.

На останньому етапі відбувається свідомо перевірки рішення, оцінка творчого продукту, порівняння його з іншими варіантами рішення, якщо такі були. Хочу відмітити, що виконання кожного етапу творчого процесу приводить до певних змін в структурі образу всесвіту дослідника, при цьому відбувається уточнення образу цілі, його доробка, чи навіть зміна. На корегування образу мети та створюваного творчого продукту впливає те, що в процесі творчої діяльності відкриваються нові знання про структуру зовнішнього або внутрішнього світу, на які спрямована діяльність [12].

Підтвердженням ідеї даної статті про одночасне задіяння на етапах творчого процесу операцій мислення на основі формальної логіки та аналітичних операцій образного мислення можна вважати результати дослідження групи американських вчених на чолі з психологом Гарвардського університету Роджером Бітті, що опубліковані у 2018 році журналом «Proceedings of the National Academy of Sciences». Дослідницька група виявила, що при виконанні творчих задач у людини одночасно активується три різні мережі в мозку. Чим більше синхронізовані та взаємопов'язані ці мережі, тим кращою виявляється продуктивність творчих дій та тим ефективніше рішення творчого завдання. Ось ці мережі: виконавча мережа, яка займається складними розумовими завданнями, такими як рішення проблем, використання кількох джерел інформації одночасно; другою є мережа режиму замовчування, який активується, коли ми знаходимося в стані спокійного пильнування, вона об'єднує понад десяти різних регіонів мозку, анатомічно далеких один від одного, але функціонально пов'язаних між собою; третя - мережа значущості (мережа фільтрації надлишкової інформації), яка контролює введення нової інформації, може робити це введення пріоритетним та дозволяє ефективно обробляти його [10].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Творчий процес – це складний багатовимірний психологічний феномен, кожний з етапів якого використовує базові операції мислення - аналіз та синтез; включає в себе як образне мислення на основі нечіткої логіки, так і

мислення на основі формальної логіки. Образ мети творчого процесу відіграє вирішальну роль на всіх його етапах, активно використовується при свідомому образному та підсвідомому образному мисленні, надає всьому процесу цілеспрямованість. При використанні образного мислення наближення до образу мети відбувається за рахунок відбудови кластерів проміжних образів шляхом приєднання на принципах нечіткої логіки таких рис до існуючого образу, які наближують ці кластери до образу ідеальної мети та усунення таких рис, або частин образу, які віддаляють від «ідеального образу мети».

Емоційна та вольова складова є енергетичним «паливом» творчого процесу. Коли відбувається перехід від ситуації синтезу кластерів проміжних образів на основі підсвідомого образного аналізу багатовимірних, різних по силі, багаточисельних факторів, що впливають на творче рішення, до можливостей аналізу частки шляху, що залишилася, методами формальної логіки, то це «освянення» супроводжується відчуттям завзятості, радості, піднесеним настроєм.

Матеріальною основою творчого процесу на психофізіологічному рівні є робота нейронних мереж мозку людини, які повинні забезпечувати виконання психологічних операцій формально-аналітичного та образно-аналітичного мислення. Очевидно, що для успішності такого багатовимірного явища, як творчий процес повинні активізуватися декілька великих нейронних мереж.

Перспективний вектор досліджень полягає в продовженні теоретичних та експериментальних досліджень щодо формулювання психічних принципів формування образів. Частково психічні принципи візуального об'єднання менших об'єктів в більші розробили адепти гештальтпсихології. Але ці принципи стосуються тільки двомірних (не об'ємних) образів та, в основному, статичних образів. Цікавим напрямком є дослідження принципів відокремлення від більшого цілого та об'єднання в окреме менше ціле, та навпаки, з меншого в більше для формування слухових, нюхових, смакових, образів, а також формування образів дотику та образів на основі пропріоцепції. Перспективним є детальне дослідження психологічних, когнітивних, соціальних чинників формування індивідуальних образів.

Важливим напрямком досліджень може бути емпіричне дослідження чинників впливу ефективної творчої діяльності на оволодіння професійними компетенціями фахівцями різних сфер, підтримання та удосконалення цих компетенцій. Перспективною може бути розробка психологічних технологій по підвищенню ефективності рішення творчих задач на основі свідомого використання в творчому процесі одночасно аналітичного образного мислення на основі нечіткої логіки та аналітичного мислення на основі формальної логіки.

Література

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею. / Генрих Саулович Альтшуллер. 3-е изд., доп. — Петрозаводск: Скандинавия, 2003 - 186с.
2. Бехтерева Н.П. Нейрофизиологические механизмы мышления / Наталья Петровна Бехтерева - Л., Наука, 1985 - 272 с.
3. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Монография / Диана Борисовна Богоявленская - Самара: Федоров, 2009 - 416 с.
4. Вертгеймер Макс. Продуктивное мышление / Вертгеймер Макс; [пер. с англ.] — М.: Прогресс, 1987. — 336 с.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детстве / Лев Семенович Выготский - СПб.: Союз, 1997 - 96 с.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев - М.: Педагогика, 1983 - 306 с.
7. Моляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности / Валентин Алексеевич Моляко // Обдарована дитина. — 2002. — № 4. — с. 33–43.
8. Селье Г. От мечты к открытию. Как стать ученым / Селье Ганс - М.: Прогресс, 1987 - 368 с.
9. Хубетов О. В. Уточнення структури творчого інсайту при вирішенні задач із творчою складовою / Олександр Вільєвич Хубетов // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку, збірник наукових праць по матеріалам XXXIX Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, Переяслав-Хмельницький, 24 січня 2018 р. — Переяслав-Хмельницький: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, 2018 — Вип. 39 - 287 с. — С.191- 195
10. Brain Connections Set Creative Thinkers Apart - Live Science [Електронний ресурс] / By Tereza Pultarova, Live Science Contributor. - January 15, 2018 — Режим доступу: <https://www.livescience.com/61428-brain-connections-creativity.html>
11. Jory Mackay Demystifying the Muse: Five Creativity Myths You Should Stop Believing — Lifehacker [Електронний ресурс] / Jory Mackay - 2.27.2015 - Режим доступу: <https://lifehacker.com/demystifying-the-muse-five-creativity-myths-you-should-1688503554>
12. Moeran B, Christensen B. Exploring creativity: evaluative practices in innovation design and the arts / Moeran B., Christensen B. - Cambridge University Press, 2013 — 311p.
13. Tony Stone and Martin Davies. CHAPTER 20. THEORETICAL ISSUES IN COGNITIVE PSYCHOLOGY // Cognitive Psychology / Edited by Nick Braisby and Angus Gellatly. — 2nd Revised edition. / Tony Stone, Martin Davies — Oxford University Press, 2012 - 744 p.
14. Uziel Sandler, Lev Tsitolovsky Neural Cell Behavior and Fuzzy Logic / Uziel Sandler, Lev Tsitolovsky - Springer, 2008 - 478 s.

References transliterated

1. Al'tshuller G. S. Najti ideju. / Genrih Saulovich Al'tshuler. 3-e izd., dop. — Petrozavodsk: Skandinavija, 2003 - 186s.
2. Behtereva N. P. Nejrofiziologicheskie mehanizmy myshlenija / Natal'ja Petrovna Behtereva - L., Nauka, 1985 - 272 s.
3. Bogojavlenskaja D. B Psihologija tvorcheskih sposobnostej. Monografija / Diana Borisovna Bogojavlenskaja - Samara: Fedorov, 2009 - 416 s.
4. Vertgejmer Maks. Produktivnoe myshlenie / Vertgejmer Maks; [per. s angl.] — M.: Progress, 1987. — 336 s.
5. Vygotskij L. S. Voobrazhenie i tvorcestvo v detstve / Lev Semenovich Vygotskij - SPB.: Sojuz, 1997 - 96 s.
6. Leont'ev A.N. Izbrannye psihologicheskie proizvedenija / Aleksej Nikolaevich Leont'ev - M.: Pedagogika, 1983 - 306 s.
7. Moljako V.A. Strategii reshenija novyh zadach v processe tvorcheskoj dejatel'nosti / Valentin Alekseevich Moljako // Obdarovana ditina. — 2002. — № 4. — s. 33–43.
8. Sel'e G. Ot mechty k otkrytiju. Kak stat' uchenym / Sel'e Gans - M.: Progress, 1987 - 368 s.
9. Hubetov O. V. Utochnennja strukturi tvorchoho insajtu pri virishenni zadach iz tvorchoju skladovuju / Oleksandr Vil'evich Hubetov // Vitchiznjana nauka na zlami epoh: problemi ta perspektivi rozvitku, zbirnik naukovih prac' po materialam ННННН Vseukraїns'koi naukovo-praktichnoi internet-konferenciji, Perejaslav-Hmel'nic'kij, 24 sichnja 2018 r. — Perejaslav-Hmel'nic'kij: Perejaslav-Hmel'nic'kij derzhavnij pedagogičnij universitet imeni Grigorija Skovorodi, 2018 — Vip. 39 - 287 s. — S.191- 195
10. Brain Connections Set Creative Thinkers Apart - Live Science [Elektronnij resurs] / By Tereza Pultarova, Live Science Contributor. - January 15, 2018 — Rezhim dostupu: <https://www.livescience.com/61428-brain-connections-creativity.html>
11. Jory Mackay Demystifying the Muse: Five Creativity Myths You Should Stop Believing — Lifehacker [Elektronnij resurs] / Jory Mackay - 2.27.2015 - Rezhim dostupu: <https://lifehacker.com/demystifying-the-muse-five-creativity-myths-you-should-1688503554>
12. Moeran B, Christensen B. Exploring creativity: evaluative practices in innovation design and the arts / Moeran B., Christensen B. - Cambridge University Press, 2013 — 311p.
13. Tony Stone and Martin Davies. CHAPTER 20. THEORETICAL ISSUES IN COGNITIVE PSYCHOLOGY // Cognitive Psychology / Edited by Nick Braisby and Angus Gellatly. — 2nd Revised edition. / Tony Stone, Martin Davies — Oxford University Press, 2012 - 744 p.
14. Uziel Sandler, Lev Tsitolovsky Neural Cell Behavior and Fuzzy Logic / Uziel Sandler, Lev Tsitolovsky - Springer, 2008 - 478 s.

УДК 159.9:070

orcid.org/0000-0002-8105-8954

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-25

ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ПІДХОДІВ ФІЛЬМАНАЛІЗУ У ПРАКТИЧНІЙ РОБОТІ ПСИХОЛОГА

Ю.С. Чаплінська

к.психол.н., с.н.с. лабораторії психології масових комунікацій та медіаосвіти
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
artemis9977@gmail.com

Чаплінська Ю.С. Використання різних підходів фільманалізу у практичній роботі психолога. Автор описує сучасний психологічний інструмент широкого профілю, який можна застосовувати як в груповій, так і в індивідуальній роботі. В статті детально описано вісім виділених автором підходів до фільманалізу: поведінковий, комунікативний, емоційний, когнітивний, філософський або самоаналіз, фільманаліз антигероя, фільманаліз через певну психологічну теорію та загальний фільманаліз. Також під час представлення кожного з підходів до фільманалізу детально описуються схеми (вправи), що можна використати в практичній роботі психолога, психотерапевта, бізнес-тренера, педагога, маркетолога або HR. Кожен з описаних підходів має власні особливості, правила та послідовність проведення, часові межі. Важливо підкреслити, що фільманаліз м'який та екологічний спосіб роботи із клієнтським запитами, оскільки дозволяє працювати зі проблемою не на пряму, а відсторонено.

Ключові слова: фільманаліз, психологічний аналіз фільмів, медіагерой, групова робота, індивідуальна робота, практичні вправи

Chaplinska, Ju.S. Using different approaches of filmanalysis in the practical work of psychologist. The author describes modern psychological tool of the wide profile that can be applied both group and individual work. The article describes in detail eight determined by the author of the approaches to filmanalysis: behavioral, communicative, emotional, cognitive, philosophical or introspection, filmanalysis of anti-hero, filmanalysis through some psychological theory and common filmanalysis. Also during the presentation of each approach to filmanalysis was described in detail the scheme (exercise) that can be used in the practical work of the psychologist, psychotherapist, business coach, teacher, marketer or HR. Each of these approaches has its own characteristics, rules and the sequence of conduct, time frame. It is important to emphasize that filmanalysis is soft and eco-friendly way of working with customer requests, because it can work with the problem not directly, but distantly, as well as the art-therapeutic triad of the client –

therapist – product analysis. That is why the client feels psychological comfort and security because he analyzes not himself and his problems, but the characters of the film. After the psychologist prepares and lead the client to comparison his own life with the life medopersia. Also filmanalysis can work with requests of: research, change and transformation. It can be easily combined with other psychotherapeutic methods for example art therapy. Prospects of the study the author sees in the creation and description of new approaches to filmanalysis and manufactured and testing of various schemes (practical exercises) to each of the approaches. Also not described remained the advantages and disadvantages of each approach for different age and professional groups.

Keywords: filmanalysis, psychological analysis of movies (film), mediahero, group work, individual work, practical exercises

Постановка проблеми. Останнім часом на теринах України особливою популярністю в психотерапевтичній та тренерській роботі користується фільманаліз. Фільманаліз – це зручний психологічний інструмент широкого профілю, який можна застосовувати як в індивідуальній так і в груповій роботі. В залежності від теми (клієнтського запиту) чи від цілей групи, можна використовувати різні підходи фільманалізу, що допомагають досягти найбільш значущих результатів у вирішенні поставленої в роботі проблеми. Фільманаліз може працювати як із запитом на: дослідження, зміну чи трансформацію. Його можна з легкістю поєднувати з іншими психотерапевтичними методами, наприклад, арт-терапією. За останні роки робота з фільманалізом набуває все більшої популярності не тільки серед психологів, його з успіхом також використовують коучі, педагоги, маркетологи, HR-ри.

Метою даної статті є представлення узагальнених результатів нашої практичної роботи та висвітлення різноманітних підходів, що використовуються у фільманалізі як в груповому, так і в індивідуальному форматі роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

● Поведінковий фільманаліз

Розпочнемо огляд з найбільш популярного – поведінкового підходу. Будь-який фільм – це не тільки розвага, а й детальні ілюстрації біологічнообумовленої чи соціальної поведінки людей. Це підхід у фільманалізі часто практикують тренери у груповій роботі, особливо коли є запит на навчання менеджерів з продажу. У ситуації навчання цей підхід більш ніж ефективний, оскільки демонструє наглядно тип тієї чи іншої бажаної поведінки, якій необхідно навчитися учасникам групи для досягнення бажаної мети.

Ми пропонуємо вам розглянути кілька варіантів фільманалізу на прикладі навчальної групи, яка вивчає тему “Активне слухання”.

Схема роботи поведінкового фільманалізу № 1:

1. Учасники групи переглядають запропонований тренером відеосюжет на задану тему. До перегляду відеофрагменту тренер може давати теоретичну частину на задану тему або ж дати її на другому етапі цієї схеми
2. Тренер задає відкриті питання, підштовхуючи учасників групи до аналізу відеофрагменту. На цьому етапі можна використовувати такі запитання: Що саме ви помітили у цьому відеосюжеті? Які були ключові моменти (точки)? Який алгоритм цієї техніки? На що на вашу думку варто звернути увагу? Що саме робив головний герой для того, щоб досягти мети? Всі питання направлені на те, щоб усвідомити і закріпити алгоритм роботи заявленої техніки.
3. Далі тренер розбиває учасників на пари і дає їм можливість відпрацювати усвідомлений алгоритм.

Схема роботи поведінкового фільманалізу № 2:

1. Тренер показує учасникам групи нарізку фрагментів з різних фільмів і пропонує їм визначити – де саме була використана заявлена в роботі техніка. В цьому варіанті роботи теоретична частина має передувати використуванню поведінкового фільманаліза. На цьому етапі можна використовувати такі запитання: В яких з фрагментів була використана заявлена техніка? Обґрунтуйте чому ви так думаете? Чи використовувались в інших фрагментах елементи цієї техніки? Де саме? Доведіть вашу думку.
2. Також для логічного завершення цієї схеми можна запропонувати кожному учаснику групи таке домашнє завдання: самостійно знайти хоча б один фільм, у якому б була представлена сцена з використанням даної техніки (і занотувати собі з якої по яку хвилину фільму ця сцена триває).

Після зробити загальногруповий перегляд сцен з обговоренням, а також загальний список фільмів (тренер його потім може використовувати у подальшій роботі).

Схема роботи поведінкового фільманалізу № 3:

1. Тренер показує групі певні відеофрагменти, а потім пропонує проаналізувати їх з точки зору помилок і недоліків, які можуть виникнути при роботі із заявленою технікою. Для цього можна використовувати такі запитання: Як на вашу думку – чи все було зроблено правильно? Що головний герой зробив правильно/добре, а що не дуже? Які недоліки в його роботі ви бачите і чому вважаєте це недоліком? А як би ви зробили у цій ситуації?

Крім вище перерахованих схем поведінкового фільманалізу існує ще багато різних варіацій, але у зв'язку з обмеженим об'ємом статті ми не будемо розглядати їх детально. Хоча варто зазначити, що дуже часто у тренінговій роботі бувають, як ми їх називаємо, *інтегровані схеми*, коли учасники спільно дивляться фільм і у групах виписують ефективні та неефективні моделі поведінки, а потім аналізують їх з точки зору: мотиваційної складової головних героїв, психологічних “гачки”, що запускають ту чи іншу модель поведінки, альтернативних варіантів тієї чи іншої поведінки (більш ефективних у різних життєвих ситуаціях), а також здійснюють порівняльний аналіз між виписаними та власними моделями поведінки.

● Комунікативний фільманаліз

Це один з найбільш популярних та напрацьованих підходів у фільманалізі. Критеріїв, за якими побудовані схеми роботи, дуже багато, перерахуємо найбільш популярні:

- аналіз вербальної/невербальної взаємодії між героями фільму;
- аналіз транзакцій (доповнюючі, перекреслені, приховані) персонажів під час спілкування;
- аналіз токсичності, екологічності (окейності) спілкування;
- аналіз комунікативних бар'єрів;
- аналіз стратегії і практики аргументації;
- аналіз стратегій ведення переговорів;
- аналіз неефективних та ефективних моделей комунікації;
- аналіз стереотипів в комунікаційних і когнітивних структурах та інше.

Як ми бачимо вище, існує дуже багато різних варіацій для побудови схем у комунікативному фільмоаналізу, для ілюстрації прикладу зупинимося на двох із них.

Схема роботи комунікативного фільманалізу № 1:

аналіз транзакцій

1. До початку роботи тренер розбиває групу на три окремих підгрупи, кожній з яких дає завдання: одна група має виділити і записати доповнюючі транзакції, інша – перекреснені, а ще одна – приховані (якщо такі будуть або якщо вони зможуть їм помітити).
2. Далі йде перегляд фільму, який при такій схемі аналізу може бути двох типів. Варіант 1: Коли у фільмі відбувається сцена з транзакцією – учасники відповідної групи піднімають руку, тренер зупиняє фільм і починається детальне обговорення та аналіз відповідного фрагменту. Варіант 2: Учасники занотовують транзакції кожен в своїй групі і обговорення йде вже після закінчення перегляду.
3. Саме обговорення має чіткі правила і рамки. Учасники групи називають і описують транзакцію, пояснюють (доводять) чому ця транзакція “належить” саме їх групі. Далі йде обговорення: учасники інших груп можуть погодитись чи спростувати ці твердження. Обговорення завжди колегіальне і рішення щодо тієї чи іншої транзакції має влаштовувати усіх членів великої групи. Зазвичай така схема аналізу займає багато часу.

Схема роботи комунікативного фільманалізу № 2:

аналіз вербальної/невербальної взаємодії

Роботу даної схеми ми пропонуємо розглянути на прикладі індивідуальної роботи.

Одним із частих запитів в індивідуальній роботі ве запит на розуміння чоловіками тих вербальних та невербальних повідомлень, що надсилають жінки під час побачення.

1. Клієнту надається домашнє завдання на перегляд певного списку фільмів (зазвичай це романтичні комедії).
2. Під час індивідуальної сесії спочатку фільми обговорюються, потім проводиться повторний перегляд певних моментів і обговорення їх клієнтом. Для цього можна використовувати такі

питання: Що на вашу думку, відбулося в цій сцені? Чому ви так думаєте? Аргументуйте. Які на вашу думку емоції, почуття чи бажання були тут протрансльовані? Як це можна зрозуміти? А як ще можна невербально висловити те чи інше послання (бажання, емоцію)? Чи бачили ви це в іншій сцені (в іншому фільмі)?

3. Можна запропонувати клієнту скласти список, наприклад, таке бажання вербально, жінка може виражати так і так, а не вербально, так і ось так.

Варто зазначити, що такі списки клієнт може доповнювати досвідом з власного життя чи життя друзів, а не тільки з кінофільмів чи кіносеріалів.

● **Емоційний фільманаліз**

В українському суспільстві малорозвинута культура емоційного інтелекту і дуже психологи в своїй роботі стикаються з клієнтами, що не можуть ідентифікувати власні почуття. Зазвичай на питання “Що ти зараз відчуваєш?”, можна почути відповідь: “Не знаю” або в кращому випадку буде озвучено якесь фізичне відчуття, наприклад, “Щось у грудях давить”, “Живіт скрутив різкий біль” та інше. Для того, щоб продемонструвати клієнту чи учасникам групи, як проявляються ті чи інші емоції (які до цього моменту були в їх житті невідомими) або дати їм можливість усвідомити власні почуття (через ідентифікацію себе з медіагероєм) – можна провести емоційний фільм аналіз. Як ілюстрацію пропонуємо використовувати детально описану нами авторську методiku роботи з почуттям “Образи” із залученням в роботу арт-терапевтичних методів [5].

Схема роботи емоційного фільманалізу № 1:

1. Зазвичай пропонується клієнту або групі подивитися кілька фрагментів або короткометражних фільмів з яскраво вираженою емоційною складовою. Зазвичай тренер підбирає відеофрагменти з простими емоціями (можна користуватися списком базових емоцій за К. Е. Ізардом: радість, здивування, печаль, гнів, відраза, презирство, горе-страждання, сором, інтерес-хвилювання, вина, зніяковілість [2]). Після освоєння клієнтами базових емоцій, можна переходити на складніший рівень – почуттів.
2. Після закінчення перегляду кожного фрагменту учасникам пропонується відповісти на запитання, наприклад:
 - Які емоції продемонструвати головні герої?
 - Як ви дізналися що це саме ця емоція?
 - Як та чи інша емоція фізично проявляється?
 - А як ця емоція проявляється в середині?
 - Чи відчували ви коли-небудь дану емоцію (назва емоції)? Опишіть як вона проявляється у вас?

За допомогою емоційного фільманалізу клієнти або учасники групи розширюють свій власний емоційний спектр. Дуже часто емоційний аналіз може піднімати глибоко заховані дитячі емоції та проблеми і ставати активатором сильних почуттів, тому він дуже ефективний в індивідуальній роботі психотерапевта чи консультанта для м'якої актуалізації тієї чи іншої клієнтської теми.

● **Когнітивний фільманаліз**

Предметом когнітивного фільм аналізу зазвичай стають мисленнєві схеми, моделі, поняття, патерни, цікаві ідеї чи висловлювання, що запускають трансформаційні процеси особистості.

Схема роботи когнітивного фільманалізу № 1:

трансформаційні ідеї чи висловлювання

1. Для когнітивного фільм аналізу тренером підбирається неоднозначний або навіть суперечливий фільм (зазвичай такий, що не є продуктом масової культури).
2. Він переглядається з точки зору незвичних ідей, “сильних” (часто мотиваційних) висловлювань, які запускають певні трансформаційні процеси в способі мислення чи життя клієнтів.
3. Після закінчення перегляду дається клієнту певний час (від 10 хвилин до 1 доби) на запис ідей та висловлювань, а також їх обмірковування. Після йде обговорення. Для цього можна використовувати такі питання: Чи саме тебе приваблює дана ідея? На що вона тебе надихає? Що ти готовий зробити вже завтра? Чим тобі сподобалось це висловлювання? Як воно може бути пов'язано з тобою чи з твоїм життям? Чого ти до цього ще не робив, а після перегляду фільму готовий зробити? На що цей фільм тебе надихає?

*Схема роботи когнітивного фільманалізу № 2:
аналіз когнітивних карт особистості*

Саме поняття “когнітивної або розумової карта” було введено Е. Толменом і означає суб'єктивні уявлення людини про просторову організацію зовнішнього світу [3]. Але в цій схемі фільманалізу поняття “когнітивної карти особистості” трактується по-іншому, а саме, як сукупність певних уявлень людини про світ та про взаємодію з оточуючою дійсністю, через певні способи мислення та звичні комунікативні конструкції. Якщо пояснювати простіше, то це “як людина думає і, відповідно, починає діяти у тій чи іншій ситуації”. Є такий постулат, що людина легко знаходить спільну мову з тими людьми, спосіб мислення яких схожий на її власний. Метою даної схеми фільманалізу є можливість побудови когнітивних карт різних типів особистості і, відповідно, відпрацювання навиків їх швидкої ідентифікації.

1. Спочатку дається теоретична частина (це може бути типологія особистостей або теорія акцентуацій, або теорії девіацій – в залежності від запити).
2. Після групі демонструються відеофрагменти (хоча б по 2-3), що на кожен із описаних в теоретичній частині типів. Вони аналізуються і випикується когнітивна карта: що думають, що говорять, як діють.
3. Після тренер демонструє нові відеосюжети і група, спираючись на свої записи має ідентифікувати представлений у сюжеті тип особистості.
4. Кожному з членів групи обов'язково дається домашнє завдання із пошуком і описанням типів особистості серед свого оточення або, якщо це не можливо, серед медіа героїв у певному серіалі.

● Філософський фільманаліз або самоаналіз через фільм

Цей тип аналізу зазвичай практикується у якості домашнього завдання або в процесі проведення групи без перегляду самого фільму.

Схема роботи філософського фільманалізу № 1

1. Учасникам пропонується згадати свій улюблений фільм та самостійного його проаналізувати, виділивши *три різні соціально-психологічні особливості*, які, як учаснику здається, працюють у подіях або особах, що зображені у фільмі (наприклад, когнітивний дисонанс, схеми чи стереотипи мислення, самореалізаційні пророцтва, міфотворення, групове несвідоме, деіндивідуалізація, конфліктна теорія, сучасний расизм, прояви сучасної культури чи субкультури, акценти на минулому тощо). Для кожної особливості, яку учасники ідентифікують, необхідно:
 - коротко описати відповідну сцену (як підтвердження визначеної учасником особливості, щоб за цим описом інші люди могли підтвердити її наявність).
 - детально описати саму соціально-психологічну особливість, яку учасник вважає актуальною і на його точку зору головною (така собі червона нитка фільму). Робота учасника тут полягає в тому, щоб продемонструвати, як саме він розуміє цю особливість і як саме він описує її своїми власними словами.

Наприклад, не можна просто вказати, що ця сцена ілюструє допомогу, або відповідність, переконання або агресію. Натомість потрібно вказати, яка саме особливість чи аспект допомоги / відповідності / переконання / агресія, і т. д., ілюструє сцена. Наприклад – допомога тільки у відповідь на допомогу – чи, навпаки, безкорисна допомога.

Оскільки люди є певним чином дзеркалами в оточуючої їх дійсності вони помічають те, що є в них самих, тому описані учасниками три головні принципи фільму – є певним відображенням актуальних принципів їх власного життя.

2. Після того як учасники закінчать завдання необхідно запитати їх про те, як ці принципи відповідають їх життю або реалізуються у їх житті, або пов'язані з їх життям. Учасникам пропонується подумати і пригадати – коли і як ці принципи прийшли у їх життя.

● Фільманаліз антигероя або робота з тінню

Останнім часом в світі кіно можна спостерігати тенденцію, коли “поганці” стають головними героями. І вони демонструють багато різних негативних якостей, які, власне, засуджуються суспільством, але подобаються глядачам. Це можуть проілюструвати такі персонажі фільмів як Дедпул чи Харлі Квін, які на різних фанатських фестивалях по всьому світу мають найбільшу кількість

фоловерів. Цю тенденцію взяли на озброєння психологи і психотерапевти і за допомогою фільманалізу антигероя активно працюють з поняттям “тіні” своїх клієнтів.

Нагадаємо, що в аналітичній психології *тінню* називають набір тих негативних якостей людини, якими вона наділена, але не визнає своїми власними. Власне, ці характеристики людина “не сприймає” в інших людях (ставиться дуже негативно, засуджує, вони їй відверто не подобаються), при цьому не помічаючи, що і сама наділена ними в повній мірі. Такі характеристики утворюють тіньовий образ людини, таку собі “темну сторону” її особистості. Тінь з'являється у людини в дитинстві, коли батьки пояснюють, що добре, а що погано, що можна, а що не можна. Інколи батьки ретельно стежать за тим, щоб дитина “не робила того, що не можна” і бувають випадки, коли не відповідно жорстоко карають за непослух. Або активно засуджують дитину за “неправильну поведінку”. У випадку активного засуджують, покарання може бути не тільки фізичним, але й емоційним. Наприклад, коли дорослі починають ігнорувати дитину, пояснюючи те цим, що “мама образилася” або “тату такий неслух у родині не потрібен”. Дитина ж у такому випадку, щоб не засмучувати батьків і щоб не “нариватися” на покарання починає демонструвати бажану у її оточенні поведінку. Дитина не перестає любити чогось хотіти або відчувати певні потяги та емоції, просто всі ці бажання витісняються у тінь. Наприклад, давчинка не має право лаятися або не можна битися, якщо в неї забирають іграшку, або повинна ділитися солодощами і не бути егоїсткою. З точки зору суспільства це та поведінка, яку засуджують. З точки зору дитини – це прояв її емоцій, який карається.

Робота з тінню починається через аналіз образу антигероя фільму. Робота може бути як індивідуальна, так і групова. Психотерапевт або тренер обирають певний фільм, в залежності від особливостей клієнтського запиту. На наш погляд, наприклад, дуже цікавим для групової роботи по фільманалізу є стрічка “Загін самовбивць”, 2016 рік. Оскільки в ній проявлено декілька яскравих образів антигероїм і кожен з членів групи може знайти собі медіаперсону для ідентифікації.

Схема роботи з антигероєм у фільманалізі:

1. Одразу після перегляду фільму тренер пропонує назвати ім'я персонажа, з яким клієнт мав певний емоційний зв'язок (на першому етапі – краще обирати позитивний зв'язок, тобто назвати героя, який був найбільш симпатичним). Далі ставиться питання про те, які саме емоції викликає обраний медіаперсонаж (антигерой). Потім пропонується озвучити свої думки та роздуми на тему поведінки героя, його мотивів.

Для дослідження антигероя в контексті позитивного зв'язку можна використовувати такі запитання: Що вам подобається в антигерої? Які його риси чи поведінкові патерни здаються вам привабливими? Які сцени фільму з ним вам подобаються найбільше і чому? А чи є щось в ньому, що вам не подобається?

2. Наступний етап роботи, коли ви пропонуєте поговорити про того персонажа, що взагалі не подобається. З яким би клієнт “ніколи, за жодних обставин, у жодному разі” не хотів би мати справу. Тут потрібно уважно дослідити, що саме викликає у клієнта негатив стосовно цього персонажа (які його дії чи думки).

Для дослідження антигероя в контексті негативного зв'язку можна використовувати такі запитання: Що саме вам в ньому не подобається? Які конкретно його особистісні характеристики? За що ви його засуджуєте? А чому саме за це? Чи засуджували вас коли-небудь за теж саме? А хто вам казав, що цього робити не можна? А які сцени в фільмі за участі антигероя вам не подобаються найбільше і чому?

3. Останній етап – це етап налагодження зв'язку. На цьому етапі тренер дізнається – чи бачить учасник якісь паралелі між медіагероєм та ним самим або його життям (чи є щось спільне).

Для цього можна використовувати такі запитання: А чи хотіли би ви у реальному житті бути трішки схожим на цього персонажа і чим самим? А чи ведете ви себе у реальному житті так як цей персонаж? Якщо ні, то чи хотіли би ви це робити? І що вам заважає? А якби ви мали необмежену владу і могли б зробити все що завгодно і вас за це ніхто б не покарав, ми б хотіли зробити щось подібне? А чи бачите ви щось спільне між собою та цим персонажем? А чи можете ви пригадати випадки із свого життя, які чимось були б схожі, мали спільні риси або ключові точки з цим медіагероєм? А чи засуджував коли-небудь хтось вас, як ви зараз засуджуєте героя? А чи були коли-небудь у вас такі ж самі бажання чи появи поведінки, як у цього героя? Якщо так, то розкажіть про той випадок.

На цьому етапі можна запропонувати клієнту або учасникам групи намалювати на одному листку паперу себе та обраного ним антигероя. А далі аналізувати малюнки з точки зору арт-терапії.

Також в індивідуальній роботі цей етап може перерости в дослідження джерела формування тіні у клієнта – коли, як, за яких обставин клієнт почав витісняти ті чи інші емоції або не дозволяти собі ту чи іншу поведінку, хто саме у його житті наклав на це заборону і т. д.

Такий фільманаліз дає можливість клієнту побачити свої “темні сторони” та ближче познайомитися зі своєю тінню.

● **Фільманаліз через певну психологічну теорію**

У кожній психологічній школі є свої основні постулати та поняття і, в залежності від цілей групи чи клієнтського запиту, фільманаліз можна проводити через призму певної психологічної теорії. Наприклад, в транзактному аналізі при дослідженні життєвих сценаріїв зустрічається поняття *батьківських заборон*. Заборона зазвичай формулюється у формі заперечення будь-якого поведінки: “Не думай”, “Не рухайся!”, “Не відчувай”. Загалом Ерік Берн описав 12 батьківських заборон [1]. Як приклад такої батьківської заборони Клод Штайнер описує випадок однієї своєї клієнтки, яка розповідала, що її батько, будучи дуже суворим, ніколи не дозволяв їй сидіти навіть з трохи розсунутими колінами. Аналізуючи цей випадок Штайнер виявив справжню суть заборони, а саме: “Не будь сексуальною”, а не, скажімо, “Не тримайся розхлябано” або “Не поведься як хлопчисько” (саме ці послання постійно відправляв клієнтці Штайнера її батько) [6]. Беручи за основу теорію та опис 12 базових заборон можна аналізувати фільм через поведінку, комунікації та життєву історію героїв, виявляючи які батьківські заборони вони демонструють.

В Юнгіанстві є архетипи структури особистості: персону, самість, аніма/анімус і тінь (роботу з якою ми описували вище). Так само, основуєчий на глибокому знанні характеристик кожної архетипічної структури можна аналізувати фільми чи відеофрагменти вишукуючи їх прояви.

● **Загальний фільманаліз**

На наш погляд цей тип аналізу цікавий здебільшого для психологів, психотерапевтів та інших професіоналів навколопсихологічної сфери, оскільки дає можливість поглиблювати та відточувати свої знання у психологічній науці.

Загальний фільманаліз будується за традиційними принципами та етапам аналізу художнього твору (сюжет, ідея, композиція, виразні засоби, історія створення, позиція автора. Також можливий аналіз кожної окремої складової: сценарію, режисури, акторської гри, музики, костюмів, декорацій, монтажу, спецефектів та іншого), але з включенням елементів традиційного психологічного аналізу, а саме: аналізу особистості і поведінки героїв, їх стосунків, мотивів та наслідків їх вчинків, а також встановлення паралелей зі своїм особистим досвідом.

Для якісного психологічного аналізу фільму необхідний уважний та щонайменше двохразовий перегляд стрічки і певним часовим інтервалом для загальних роздумів (не менше 1 тижня), вивчення історії створення фільму і по можливості першоджерел (ідея сценарію, книга-першоджерело, яку екранізують), ознайомлення з рецензіями, обговорення його з іншими людьми.

Приведемо опорні пункти для аналізу:

- основна психологічна тема фільму;
- коло психологічних проблем;
- системи стосунків героїв;
- риси характеру героїв;
- емоційна парадигма;
- моральні категорії;
- символізм, метафори, легенди і міфи;
- музикальний супровід;
- виразні засоби;
- цитати;
- схожа проблематика особиста проблематика;
- аналіз рецензій.

Також, на нашу думку, важливими є питання, які можна поставити групі або клієнту, або самому собі під час аналізу фільму [4]:

- Чи сподобався фільм чи ні? Чим саме? Що конкретно сподобалося, що не сподобалося, що привернуло мою увагу?
- Як я можу охарактеризувати сюжет фільму, послідовність подій, дійових особи?
- Який психологічний портрет кожного героя я можу дати: особистісні особливості, моральні принципи, риси характеру, манери поведінки, історія життя і т.д.?
- Які стосунки між героями, їх історія та особливості?
- Спостерігав я подібні ситуації і стосунки в моєму житті чи житті моїх близьких?
- Хто з героїв мені найбільш симпатичний / антипатичний і чому? Кому я співчуваю і чому? На кого з героїв схожий я або хтось із моїх знайомих? На кого я хотів би бути схожим?
- Який стиль спілкування героїв фільму? Як вони вирішують свої проблеми?
- Що б я змінив у ситуації і як би я вчинив на місці героя / героїв? Що потрібно для цього зробити? Що б я взяв для себе як зразок для наслідування? Що я вважаю правильним чи неправильним? Хто, на мою думку, має рацію, хто не правий, хто винен і чому?
- Що б сталося, вчини той чи інший герой по-іншому?
- Зустрілося у фільмі для мене щось нове, раніше невідоме? Здійснив я якесь відкриття для себе?
- Які емоції викликав фільм? Що мене розсмішило, порадувало, засмутило, викликало роздратування, розсердило, образило, злякало, відштовхнуло і т.д.?
- Про що цей фільм (особисто для мене)?
- Яка основна проблема / конфлікт і як вирішує її режисер? Які художні і технічні прийоми допомагають йому в цьому? Що режисер хотів сказати своїм фільмом?
- Чому у фільму саме така назва назву? Що вона означає? Як назва дійсно б розкрила сенс фільму?
- Які в фільмі зустрілися метафори, символи, архетипи, міфи та легенди?
- Яким чином розвивалися б події, зніми режисер продовження фільму?
- Які психологічні, моральні, філософські проблеми порушені у фільмі? Які з них хвилюють мене зараз або хвилювали в минулому?
- Як цей фільм перегукується з моїм життям? Які уроки я витягнув для себе і які висновки зробив?
- Які фільми / твори висвітлюють подібні проблеми?
- Як би поставився до фільму хтось із моїх знайомих (один, подруга, мати, батько, дружина, чоловік, дитина і т.д.) і чому? Кому б я порекомендував подивитися цей фільм і чому?

Висновки та перспективи подальших досліджень. На нашу думку, важливо підкреслити, що фільманаліз має широкий спектр застосування: починаючи від психологічної науки і закінчуючи маркетингом. Також він м'який та екологічний у роботі з клієнтським запитами, оскільки дозволяє клієнту працювати зі проблемою з мета-позиції, аналізуючи ніби не зовсім себе, а героїв фільму. І тільки після певної психологічної підготовки спеціаліст підводить клієнта до порівняння його власного життя з життям медіаперсонажів. Фільманаліз є дієвим психологічним засобом, який дозволяє за відносно короткий проміжок часу створити умови для глибоких психологічних змін через несвідому ідентифікацію з героєм фільму (для актуалізації власних психологічних проблем), аналіз поведінкових, когнітивних, комунікаційних та емоційних патернів особистості, а також рефлексію.

Ми описали вісім різних підходів до фільманалізу, а також привели конкретні детально описані схеми проведення фільманалізу в залежності від підходу. У подальших публікаціях ми плануємо розширити цей список та більш розгорнуто заплутинитися на описі практичних схем проведення фільм аналізу у груповій та індивідуальній роботі.

Література

1. Берн Е. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры, или вы сказали «здравствуйте». Что дальше? Психология человеческой судьбы [Текст] / Е. Берн. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2002. – 576 с.
2. Изард К. Э. Психология эмоций [Текст]: научное издание / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 460 с. – (Мастера психологии)
3. Толмен Э. Когнитивные карты у крыс и у человека [Электронный ресурс] / Э. Толмен // Хрестоматия по истории психологии. – 1980. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.psychology.ru/library/00060.shtml>.

4. Юнтунен О. Психоанализ фильма [Електронний ресурс] / Ольга Юнтунен // Кинотерапия и кинотренинг: кино как лекарство. – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <http://kinoterapia.info/psychoanalysis-of-film/>
5. Чаплінська Ю.С. Робота з образою в арт-терапії [Текст] // Ю. С. Чаплінська, О. Т. Плетка / Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2015. – Том XI. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 15. – с. 550-560
6. Штайнер К. Сценарии жизни людей [Текст] / Клод Штайнер. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с.

References transliterated

1. Bern e. Igrы, v kotorye igrayut lyudi. psixologiya chelovecheskix vzaimootnoshenij. lyudi, kotorye igrayut v igrы, ili vy skazali «zdravstvujte». chtо dalshe? psixologiya chelovecheskoj sudby [tekst] / e. bern. – ekaterinburg: litur, 2002. – 576 s.
2. Izard k. e.. Psixologiya emocij [tekst]: nauchnoe izdanie / k. e. izard. – spb.: piter, 2000. – 460 s. – (mastera psixologii)
3. Tolmen e. kognitivnye karty u kryс i u cheloveka [elektronnij resurs] / e. tolmen // xrestomatiya po istorii psixologii. – 1980. – rezhim dostupu do resursu: <http://www.psychology.ru/library/00060.shtml>.
4. Yuntunen o. Psixoanaliz filma [elektronnij resurs] / olga yuntunen // kinoterapiya i kinotrening: kino kak lekarstvo. – 2016. – rezhim dostupu do resursu: <http://kinoterapia.info/psychoanalysis-of-film/>
5. Chaplinska yu.s. Robota z obrazoyu v art-terapii [tekst] // yu. s. chaplinska, o. t. pletka / aktualni problemi psixologii: zbirnik naukovix prac institutu psixologii imeni g. s. kostyuka napn україни. – київ; nizhin : pp lisenko, 2015. – tom xi. – psixologiya osobistosti. psixologichna dopomoga osobistosti. – vip. 15. – s. 550-560
6. Shtajner k. Scenarii zhizni lyudej [tekst] / klod shtajner. – spb.: piter, 2003. – 416 s.

УДК 316.622:331.102.24-057-043.62

orcid.org/0000-0002-5297-6588

doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-26

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ВПЕВНЕНОСТІ У СОБІ ФАХІВЦЯ-ПОЧАТКІВЦЯ

Н.Ф. Шевченко

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет
shevchenkonf.20@gmail.com*

О.А. Шевченко

*аспірант кафедри психології Запорізький національний університет
Shevchienko_oksana@ukr.net*

Шевченко Н.Ф., Шевченко О.А. Теоретичні аспекти розвитку впевненості у собі фахівця-початківця.

Стаття присвячена обґрунтуванню теоретичних аспектів розвитку впевненості у собі вчителя-початківця. Впевненість у собі визначено як позитивне інтегроване ставлення до власних можливостей, яке забезпечує успішність соціалізації, особистісного зростання та виявляється у психологічному здоров'ї фахівця. Розглянуто компоненти впевненості у собі: когнітивний, який представлений особистісною позицією людини щодо власної ефективності, усвідомленням своїх переваг і недоліків, високою самооцінкою та самоповагою; мотиваційно-афективний, який характеризує сміливість людини в соціальних контактах, вміння керувати своїми реакціями, виявляти спокій, стабільність і рівноваженість; поведінковий – забезпечує зовнішню реалізацію поведінкового репертуару впевненості у собі. Розкрито складові діяльності вчителя. Теоретичний аналіз психологічних характеристик професійної діяльності вчителя та його узгодження із структурою впевненості у собі дозволив визначити психологічні умови її розвитку у фахівців-початківців: рефлексивність, мотивація досягнення, автономність і копінг-стратегія.

Ключові слова: впевненість у собі, рефлексивність, мотивація досягнення, автономність, копінг-стратегія.

Shevchenko, N.F., Shevchenko, O.A. Theoretical aspects of self-confidence development of a novice specialist. The article is devoted to substantiation of the theoretical aspects of the self-confidence development of a teacher-novice. The self-confidence can be defined as a positive integrated approach to one's own opportunities, which perceives success of the socialization, growth of a personality and manifests itself in the psychological health of a specialist. The components of self-confidence have been considered in the article. The cognitive component is represented by a personal position regarding his or her own efficiency, awareness of personal advantages and disadvantages, high self-esteem and self-regard. The motivational-affective component characterizes a person's courage in social contacts, ability to control own reactions, to demonstrate calmness, stability and balance. The behavioral component provides external realization of behavioral repertoire of self-confidence. The components of the

teacher's work have been revealed: pedagogical activity, pedagogical communication and a teacher's personality. The regulation of insecurity is extremely important for the teacher, since uncertainty and anxiety can negatively effect on the success of the profession, the efficiency and quality of the teaching activity, the emotional well-being of the young specialist. Theoretical analysis of the psychological characteristics of a teacher's professional activity and its coordination with the structure of the self-confidence has allowed to determine the psychological conditions of its development in the novice specialists: reflexivity, motivation of achievement, autonomy and coping strategy. Promising directions of further researches concern the experimental research of the specifics of the self-confidence development of a teacher-novice; elaboration and implementation of the of the program of the self-confidence development of novice specialists.

Keywords: self-confidence, reflexivity, motivation for achievement, autonomy, coping strategy.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства, який характеризується значними соціально-економічними змінами, перед особистістю постають нові вимоги. На перший план виступає людина самостійна і відповідальна у рішенні багатьох життєвих проблем, активна і ініціативна у визначенні свого місця в житті та успішна в соціально значущій діяльності. Розвиток такої особистості значною мірою залежить від розвитку впевненості у собі.

В умовах трансформації уявлень про цілі та функції середньої освіти, її гуманізації та гуманітаризації, сучасне суспільство висуває суворі вимоги щодо високого рівня професіоналізму вчителя. Саме тому адаптація до професійної діяльності у фахівця цієї сфери повинна відбуватися якнайшвидше. У зв'язку з цим актуалізується необхідність вивчення розвитку впевненості у собі, як якості, яка впливає на успішність оволодіння професією, зокрема, на результативність та якість професійної діяльності вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зарубіжній психологічній літературі впевненість у собі досліджується як ставлення людини до свого «Я» (Е. Берн), базальна довіра (Е. Еріксон), розвиток відповідних навичок у міжособистісних стосунках (А. Лазарус, К. Рудестам), баланс збудження і гальмування (А. Сальтер), як риса характеру (Е. Фромм), вираження будь-якої відмінної від тривоги емоції (Дж. Вольпе).

У радянській психології проблема впевненості у собі досліджувалася як вольова якість (С.Л. Рубінштейн, П.А. Рудик), регулятивний процес (К.О. Абульханова-Славська, В.І. Моросанова), чинник особистісного самовизначення (Н. Ю. Будіч, О. В. Головіна, В. Г. Ромек).

У вітчизняній психології досліджується виховання впевненості у собі дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (М.Є. Мішечкіна), доведено вплив впевненості на розвиток креативності особистості (О.С. Шило), зв'язок із загальною самоефективністю юнацтва (В.В. Лук'яненко) та особистісні детермінанти розвитку впевненості у собі в підлітків (О.П. Хомчук).

Аналіз літератури засвідчив, що дослідження стосовно ролі впевненості в процесі професійного становлення та професіоналізації вчителя – практично відсутні, цей феномен розглядається побічно, в контексті інших особистісних якостей педагога, які мають вплив на професійну адаптацію та професійну діяльність.

Метою статті є обґрунтування психологічних умов розвитку впевненості у собі фахівця-початківця.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Попередній аналіз літератури [8; 10; 12; 14] дозволяє визначити впевненість у собі як позитивне інтегроване ставлення до власних можливостей, яке забезпечує успішність соціалізації, особистісного зростання та виявляється у психологічному здоров'ї.

Розвиток концепції впевненості в собі в системі теоретичних положень О.П. Хомчук [12] дозволяє розглядати структуру впевненості в собі вчителів-початківців в єдності компонентів: когнітивного, мотиваційно-афективного та поведінкового. Когнітивний компонент представлений особистісною позицією людини щодо власної ефективності, усвідомленням своїх переваг і недоліків, високою самооцінкою та самоповагою. Мотиваційно-афективний компонент впевненості у собі характеризує сміливість людини в соціальних контактах, вміння керувати своїми реакціями, виявляти спокій, стабільність і врівноваженість. Поведінковий компонент забезпечує зовнішню реалізацію поведінкового репертуару впевненості у собі.

Характеризуючи впевненість у собі вчителя необхідно враховувати психологічні особливості педагогічної праці, яка є складною полісуб'єктною, полімотивованою, цілісною психічною реальністю

[6]. Зазначена складність пояснюється тим, що праця вчителя складається з трьох взаємозв'язаних та взаємодіючих просторів: педагогічної діяльності, педагогічного спілкування та особистості вчителя. Зазначені простори об'єднані єдиним глобальним завданням психічного розвитку учня: його навчання, виховання та розвитку особистості.

З початком професійної діяльності або навіть під час навчальної практики вчителі-початківці можуть опинитися перед низкою проблем та нестандартних, важко передбачуваних ситуацій, які пов'язані з процесом первинної адаптації до професії. Ситуації постійного емоційного напруження можуть негативно впливати на психічне здоров'я та «професійну тривалість життя» педагога. Важливим в цьому контексті є врегулювання невпевненості, яка, зокрема, може негативно впливати на успішність оволодіння професією, на результативність та якість педагогічної діяльності, емоційне благополуччя молодого фахівця.

Перейдемо до обґрунтування психологічних умов, які впливають на розвиток впевненості у собі вчителів-початківців.

Вчені пов'язували розвиток впевненості у собі з прагненням до досконалості (А. Адлер); агресивністю, напористим самоствердженням (Дж. Вольпе); самоефективністю (А. Бандура); умінням будувати стосунки з іншими людьми (К. Рудестам); імпульсивністю (С. Л. Рубінштейн); оптимізмом (М. Селігман); ініціативністю та самооцінкою (Ф. Зімбардо).

Важливою психологічною умовою професійного становлення педагога та розвитку його професійно важливих якостей, на думку науковців (В.А. Кан-Калік, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна), виступає розвиненість здатності до рефлексії. Рефлексія, як структурний компонент педагогічної діяльності, трактується як аналіз та оцінка педагогічних дій, особливості яких у спрямованості вчителя на самого себе. Вчителем здійснюється аналіз процесуальної та результативної сторін власної діяльності (педагогічні знахідки, недоліки та їх причини; шляхи корекції та вдосконалення; визначення реального просування учнів в загальноосвітньому, виховному та практичному планах). Отже, рефлексія як осмислення вчителями-початківцями власної особистості з позиції професійної діяльності призводить до підвищення ефективності, оптимізації стилю діяльності, а також особистісного росту, самовираження й самореалізації в ній [6].

На думку І.Д. Бега та Г.П. Щедровицького, рефлексія розгортається як розмірковування не лише про наявні якості, а й про досягнення можливих надбань (створювальна рефлексія). Стимульовані рефлексією професійні знання, уміння та навички переростають у професійно важливі якості. Тому рефлексію необхідно розглядати як механізм засвоєння, умову появи в фахівців-початківців нових способів дій [15].

Розглядаючи впевненість у собі фахівців як багатокomпонентне психологічне явище, в якому головним є суб'єктивна позитивна оцінка результатів власних професійних дій, можна визначити рефлексію (рефлексивність) у якості психологічної умови, що впливає на когнітивну складову розвитку впевненості у собі у вчителів-початківців.

А. Бандура, І. В. Вайнер, А. Маслоу вважали, що важливим для розвитку впевненості у собі є вміння ставити реалістичні цілі та спрямованість на досягнення успіху. Згідно А. Бандури, люди схильні уникати погрожуючих ситуацій, коли переконані, що не зможуть їх подолати і поводять себе активно і впевнено, якщо вважають себе здатними успішно розібратися у складній ситуації [1].

І. В. Вайнер експериментально довів, що особистісна впевненість пов'язана з мотиваційними тенденціями «надіятися на успіх» та «уникати невдач». Переважання у суб'єкта однієї із цих тенденцій, на його думку, виражається ступенем особистісної впевненості [2].

А. Маслоу відносить потребу в досягненні до групи потреб у самоповазі разом із потребами у визнанні та схваленні, які породжують у індивіда почуття впевненості у собі, почуття власної значущості, сили, адекватності, що він корисний та необхідний у цьому світі [5].

Багатьма дослідниками (Т.О. Гордєєва, Р. Стернберг, Х. Хекхаузен, К.А. Хеллер), мотивація досягнення визнається предиктором успішності в професійній діяльності [3], зокрема в діяльності педагога. Успішне виконання продуктивної діяльності вимагає не тільки розвинених здібностей, але і таких важливих мотиваційних характеристик як інтерес до виконуваної справи і віра в свої здібності досягти певного результату. Особливо актуальним це виявляється для фахівців-початківців, оскільки просте володіння знаннями не забезпечує їх автоматичного використання в різних життєвих ситуаціях. Люди з одним і тим же рівнем інтелектуальних здібностей можуть істотно відрізнятись по тому,

наскільки здатними вони самі себе вважають перед подоланням завдань, які перед ними постають, і це знаходить відображення в результатах їх діяльності.

Під мотивацією досягнення розуміється мотивація, спрямована на можливо краще виконання будь-якого виду діяльності, орієнтованої на досягнення певного результату, до якого може бути застосований критерій успішності.

Деякі дослідники (А.Г. Грецов, В.Г. Ромек, І.В. Стішенок [8; 12]) виявили зв'язок між мотивацією досягнення та впевненістю в собі. Так, Б.О. Сосновський встановив, що прагнення до успіху тісно пов'язане з настановою на результативність у справі (прагматичністю), впевненістю у собі, цінністю улюбленої справи, впевненістю в успіху. А. Бандура в своїх дослідженнях також дійшов висновку, що сила усвідомлюваної суб'єктом ефективності вимірюється через ступінь його впевненості в тому, що він зможе виконати певні завдання [1; 9].

Отже, ми визначаємо мотивацію досягнення у якості психологічної умови, що впливає на мотиваційно-афективну складову розвитку впевненості у собі у вчителів-початківців.

З рівнями самореалізації, генезисом самореалізації особистості пов'язано поняття особистісної зрілості та її становлення, що особливо важливо в професійній сфері як однієї з основних сфер життєдіяльності. Характеристика, атрибутивно притаманна особистості, яка самореалізується в професійній сфері, – особистісна автономність [11].

Говорячи про автономність як характеристику особистості та обов'язковий етап становлення професійної ідентичності фахівця, звернемося до теорії Дж. Дуоркіна [16]. Згідно його теорії автономія – це психологічна властивість, набір навичок або переконань, що забезпечують здатність до автономного стилю життя, при цьому люди можуть мати здатність до автономії і не реалізовувати її. Автономність, згідно з Дж. Дуоркіном, передбачає високорівневу рефлексію потреб; ідентифікацію зі своїми потребами, що впливають з їх схвалення на більш високому рефлексивному рівні; процедурну незалежність. Отже, поняття автономії у цій теорії визначається через поняття автентичності й незалежності.

В українській психології питання особистісної автономії та її розвитку в професійній діяльності досліджувалося низкою авторів. Так, Л.Є. Просандеева та Г.К. Радчук пов'язують автономію з самоцінністю особистості й вказує, що автономність характеризує активну, незалежну людину, яка зберігає динамічну рівновагу суб'єкта, що самоактуалізується й самореалізується [7].

Сформований життєвий досвід, усталена система цінностей, почуття відповідальності за своє життя, автономність особистості спонукають людину до відповідності внутрішнього образу себе і досягнення більш високого рівня зрілості і особистісного зростання, до пошуку найбільш прийняттого способу самореалізації у професійній діяльності [11]. Зазначене дозволяє припустити, що автономність є наступною психологічною умовою, яка впливає на розвиток мотиваційно-афективної складової впевненості у собі вчителів-початківців.

Багатьма вченими відмічався взаємозв'язок стилів реагування на складні ситуації (копінг-стратегії) з розвитком впевненості у собі. Так, А. Бандура вважав, що стрес і тривога виникають, коли людина вірить, що не зможе керувати складними ситуаціями, які можуть виникнути. Власна оцінка своєї здатності долати життєві труднощі базується на попередньому досвіді поведінки в подібних ситуаціях, вірі в себе, на соціальній підтримці оточенням, самовпевненості та ризикованості [1].

Р. Лазарус виділив у моделі копінг-процесу два конструкти, що регулюють взаємодію особистості і середовища: когнітивна оцінка і когнітивна реакція. Когнітивна оцінка включає оцінювання небезпечності ситуації та визначення власних ресурсів і можливостей вирішити проблему. Вона впливає на інтенсивність і якість реакції та пов'язана з індивідуальним досвідом суб'єкта. За оцінкою слідує виконання певних дій, спрямованих на вирішення ситуації. Таким чином, оцінка власної компетентності, здатності справитися із ситуацією тісно пов'язана з вибором стратегій вирішення проблем [13].

Згідно О. Р. Ісаєвої, копінг-стратегія – це стратегія дій, що здійснюється людиною в ситуаціях психологічної загрози фізичному, особистісному і соціальному благополуччю і веде до успішної або менш успішної адаптації. Характеризуючи види копінг-стратегій, вона відмітила зв'язок деяких з них із впевненістю чи невпевненістю у собі. На індивідуальний вибір людиною тієї чи іншої стратегії подолання життєвої кризи впливають характер труднощів, з якими вона найчастіше зіштовхується та особливості віку [12].

В.В. Лук'яненко, Т.А. Ткачук, О.А. Шепелева обґрунтували взаємозв'язок копінг-стратегій із самоефективністю, яка, і згідно В. Г. Ромека, є основою впевненості у собі. Дослідники доводять, що високий рівень самоефективності, в тому числі в професійній діяльності, взаємопов'язаний з використанням більш конструктивних стратегій [4].

Таким чином, копінг-стратегія як поведінковий вияв опанування складними життєвими та професійними ситуаціями може виступати психологічною умовою для розвитку впевненості у собі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В статті представлено теоретичні аспекти розвитку впевненості у собі, зокрема, обґрунтовано психологічні умови розвитку впевненості у собі вчителя-початківця. Теоретичний аналіз психологічних характеристик професійної діяльності вчителя та його узгодження із структурою впевненості у собі дозволив визначити психологічні умови її розвитку у фахівців-початківців: рефлексивність, мотивація досягнення, автономність і копінг-стратегія. Перспективним напрямком розвитку наукової проблематики вважаємо експериментальне дослідження специфіки впевненості у собі вчителів-початківців; розробку та впровадження програми розвитку впевненості у собі фахівців-початківців.

Література

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура ; [пер. с англ. / Под ред. Н.Н. Чубарь].– СПб. : Евразия, 2000.– 320 с.
2. Бьюдженталь Д. Наука быть живым: диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии : учебное пособие по специальности «Психотерапия» / Д. Бьюдженталь. –М. : Класс, 1998. – 323 с.
3. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. – М. : Смысл ; Академия, 2006. — 336 с.
4. Лук'яненко В.В. Психологічні особливості становлення здатності до самоефективності в юнацькому віці : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / В. В. Лук'яненко. – К., 2011. – 269 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу. – [пер. с англ]. – СПб. : Питер, 2012. – 352с.
7. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с. – (Высшее профессиональное образование).
8. Просандеева Л. Е. Психологічні засади розвитку самоцінності особистості в процесі соціалізації : автореф. дис. д. психол. наук : 19.00.07 / Людмила Євгенівна Просандеева. – К., 2012. – 44 с.
9. Ромек В. Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Владимир Георгиевич Ромек. – Ростов-на-Дону : РГУ, 1997. – 251 с.
10. Савчин М. В. Психология відповідальної поведінки / М. В. Савчин . – К. : Україна-Віта, 1996. – 130 с.
11. Толкунова І. Феномен впевненості як детермінанта діяльності / І. Толкунова // Соціальна психологія. – 2006. –№ 3 (17).– С.102–107.
12. Хакимова Н.Р. Профессиональное самоопределение личности и психологические условия его реализации в ситуации смены профессиональной деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Нурия Равильевна Хакимова ; Кемерово, 2005 –179 с.
13. Хомчук О. П. Особистісні детермінанти розвитку впевненості у собі у підлітків : автореферат... канд. психол. наук, спец.: 19.00.07 / Олена Павлівна Хомчук. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2016. – 20 с.
14. Чернобровкіна В. А. Феномен внутрішньої свободи та його зв'язок з системою еґо-захисту особистості / В.А. Чернобровкіна // Актуальні проблеми психології. – 2012. – Т.12. – Вип. 14.– С. 270–278.
15. Шило О. С. Вплив рівня впевненості у собі на прояв креативності студентів педагогічних спеціальностей / О.С. Шило // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – С. 853–861.
16. Щедровицкий Г. П. Мышление – Понимание – Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2005. – 800 с.
17. Dworkin G. The theory and Practice of Autonomy / G. Dworkin. – Cambridge : Cambridge University Press, 1988. – 188 p.

References translated and transliterated

1. Bandura A. Teorija social'nogo nauchenija [The theory of social learning] / A. Bandura ; [per. s angl. / Pod red. N.N. Chubar'].– SPb. : Evrazija, 2000.– 320 s.
2. B'judzhental' D. Nauka byt' zhivym: dialogi mezhdru terapevtom i pacientami v gumanisticheskoy terapii [The science of being alive: dialogues between the therapist and patients in humanistic therapy] : uchebnoe posobie po special'nosti «Psihoterapija» / D. B'judzhental'. –М. : Klass, 1998. – 323 s.
3. Gordeeva T.O. Psihologija motivacii dostizhenija [Psychology of motivation to achieve] / T.O. Gordeeva. – М. : Smysl ; Akademija, 2006. — 336 s.
4. Luk'yanenko V.V. Psy`xologichni osobly`vosti stanovlennya zdatnosti do samoefekty`vnosti v yunacz`komu vici [Psychological peculiarities of the formation of the ability to self-efficacy in adolescence] : dy`s. kand. psy`xol. nauk : 19.00.07 / V. V. Luk'yanenko. – К., 2011. – 269 s.
5. Maslou A. Motivacija i lichnost' [Motivation and personality] . 3-e izd. / A. Maslou. – [per. s angl]. – SPb. : Piter, 2012. – 352s.
6. Mitina L. M. Psihologija truda i professional'nogo razvitija uchitelja [Psychology of labor and professional development of a teacher] : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / L. M. Mitina. – М. : Akademija, 2004. – 320 s. – (Vysshee professional'noe obrazovanie).

7. Prosandyeyeva L. Ye. Psy`xologichni zasady` rozvy`tku samocinnosti osoby`stosti v procesi socializaciyi [Psychological principles of the development of self-worth of the individual in the process of socialization] : avtoref. dy`s. d. psy`xol. nauk : 19.00.07 / Lyudmy`la Yevgenivna Prosandyeyeva. – K., 2012. – 44 s.
8. Romek V. G. Uverenost' v sebe kak social'no-psihologicheskaja harakteristika lichnosti [Self-confidence as a socio-psychological characteristic of a personality] : diss. ... kand. psihol. nauk : 19.00.05 / Vladimir Georgievich Romek. – Rostov-na-Donu : RGU, 1997. – 251 s.
9. Savchy`n M. V. Psy`xologiya vidpovidal'noyi povedinky` [Psychology of responsible behavior] / M. V. Savchy`n . – K. : Ukrayina-Vita, 1996. – 130 s.
10. Tolkunova I. Fenomen vpevnenosti yak determinanta diyal'nosti [Confidence as a determinant of activity] / I. Tolkunova // Social`na psy`xologiya. – 2006. –# 3 (17).– C.102–107.
11. Hakimova N.R. Professional'noe samoopredelenie lichnosti i psihologicheskie uslovija ego realizacii v situacii smeny professional'noj dejatel'nosti [Professional self-determination of the personality and psychological conditions for its implementation in the situation of profession change] : dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.01 / Nuriya Ravil'evna Hakimova ; Kemerovo, 2005 –179 s.
12. Xomchuk O. P. Osoby`stisni determinanty` rozvy`tku vpevnenosti u sobi u pidlitkiv [Personal determinants of self-confidence in teenagers] : avtoreferat... kand. psy`xol. nauk, specz.: 19.00.07 / Olena Pavlivna Xomchuk. – K. : Nacz. ped. un-t im. M.P. Dragomanova, 2016. – 20 s.
13. Chernobrovkina V. A. Fenomen vnutrishn`oyi svobody` ta jogo zv'yazok z sy`stemoyu ego-zaxy`stu osoby`stosti [The phenomenon of internal freedom and its connection with the system of its protection of personality] / V.A. Chernobrovkina // Aktual`ni problemy` psy`xologiyi. – 2012. – T.12. – Vy`p. 14.– S. 270–278.
14. Shy`lo O. S. Vply`v rivnya vpevnenosti u sobi na proyav kreaty`vnosti studentiv pedagogichny`x special`nostej [Influence of confidence level on the creativity of students of pedagogical specialties] // Problemy` suchasnoyi psy`xologiyi : Zbirny`k naukovy`x pracz` Kam'yanecz`-Podil`s`kogo nacional`nogo universy`tetu im. I Ogiyenka, Insty`tutu psy`xologiyi im. G. S. Kostyuka APN Ukrayiny`. – Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j : Aksioma, 2010. – S. 853–861.
15. Shhedrovickij G. P. Myshlenie – Ponimanie – Refleksija [Thinking – Understanding – Reflection] / G.P. Shhedrovickij. – M. : Nasledie MMK, 2005. – 800 s.
16. Dworkin G. The theory and Practice of Autonomy / G. Dworkin. – Cambridge : Cambridge Unsversity Press, 1988. – 188 p.

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

№ 2 (14) / 2018

Головний редактор:

Шевченко Наталія Федорівна, доктор психологічних наук, професор

Відповідальний редактор:

Ткалич Маріанна Григорівна, доктор психологічних наук, доцент

Адреса редакції:

69000

м. Запоріжжя

вул. Гоголя 118, к. 220

кафедра психології

Запорізького національного університету

info@psyjournal.in.ua

www.psyjournal.in.ua

Підп. до друку 03.11.2018. Формат 60X90/16. Папір офсетний

Друк цифровий. Умовн. друк. арк. 18.25

Замовлення № 242. Наклад 100 прим.

Запорізький національний університет

69600, м. Запоріжжя, МСП-41

вул. Жуковського, 66

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
К № 2952 від 30.08.2007 р.