

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ МІЖСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ, ПЕРЕДАВАННЯ ДОСВІДУ ТА ЗМІНИ ПОКОЛІНЬ

---

---

*Н. А. Бастун, С. О. Лукомська, м. Київ*

## УЧЕНЬ І ПЕДАГОГ: МОЖЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Висвітлюється проблема самореалізації суб'єктів освітнього простору. Наголошується, що рівень практичного втілення в українській школі концепції гуманізації навчально-виховного процесу не відповідає високому рівню її теоретичної розробленості. Наведено факти, які свідчать про дегуманізацію стосунків як між учителями й учнями, так і між педагогами та адміністрацією.

*Ключові слова:* освітній простір, педагог, учень, гуманізація, само-реалізація.

Освещается проблема самореализации субъектов образовательного пространства. Подчеркивается, что уровень практического воплощения в украинской школе концепции гуманизации учебно-воспитательного процесса не соответствует высокому уровню ее теоретической разработки. Приведены факты, свидетельствующие о дегуманизации отношений как между учителями и учениками, так и между педагогами и администрацией.

*Ключевые слова:* образовательное пространство, педагог, ученик, гуманизация, самореализация.

This article is devoted to self-realization of the educational sphere subjects. The level of its practical introduction in the Ukrainian school is regarded as such which is not relevant to the high level of theoretical development of the conception of the educational process humanization. There are the facts proving the dehumanization of relations between teachers and pupils as well as between teachers and administration.

*Key words:* educational sphere, teacher, student, humanization, self-realization.

*Проблема.* Українське суспільство й досі переживає кризу переходу від одного політичного устрою до іншого, що відбивається і на сучасному стані освітньої сфери в Україні. Цей стан можна визначити як тривале-перехідний, коли освітня система, потерпаючи з року в рік через недостатнє фінансування, намагається зберегти свої найкращі минулі надбання й розвиватися далі. Започатковано низку

змін і в організації, і у змісті освітнього процесу, проте через свою незбалансованість вони не змогли забезпечити цілісність системи загальної освіти.

Існує ілюзія об'єктивно сформульованого соціального замовлення на освітні послуги, що активно підтримується чільниками освітньої галузі. Вони широко декларують “особистісний підхід” до учнів та студентів і “гуманізацію освітнього процесу” як реально існуючі тенденції. Проте “нові” освітні технології, що постійно впроваджуються “згори”, ґрунтуються на старих засадах, вони недостатньо мірою враховують пізнавальні можливості та психологічні особливості сучасних учнів, і як результат – необґрунтоване зростання навчального навантаження, емоційна дезадаптація вчителів.

*Мета статті:* аналіз сучасної ситуації, що має допомогти ефективній самореалізації учнів і педагогів в освітньому просторі України.

Останнім часом в Україні чимало уваги приділяється проблемі гуманізації освітнього простору. Свого часу Г. С. Костюк зазначав, що учень може набути більшої самостійності, розкрити свої можливості та індивідуальну своєрідність у разі залучення до повноцінної діалогічної взаємодії з іншими учнями та вчителями, а також з авторами та персонажами творів мистецтва [1, с. 89]. На думку Г. О. Балла, “провідна ідея гуманізації освіти полягає в орієнтуванні її завдань, змісту, форм і методів на особистість учня, гармонізацію її розвитку” [2, с. 281]. Аналізуючи проблеми сучасної освіти, Г. Золотухін дійшов висновку, що, коли бракує кваліфікованих, високопрофесійних педагогів, їх досвід свідомо використовується неефективно. Соціальна незахищеність учителів загальноосвітніх шкіл остаточно позбавила цю професію будь-якого престижу в очах молоді. Негативно позначається на вихованні учнів і те, що в школах майже немає вчителів-чоловіків. Нині важко повірити, що в Україні колись найбільше поважали священика, лікаря, учителя [3]. На думку С. О. Мусатова, здійснити справжнє, а не прокламоване оновлення школи, про яке йдеться, зокрема послідовну гуманізацію навчально-виховного процесу, спроможні вчителі з активною громадянською позицією і фаховою філософією, бо вони мають не на словах, а свідомо й цілеспрямовано, у конкретній роботі з дітьми відмовитися від рецидивів “адміністративно-наказової” педагогіки, що нівечить відносини молоді із школою і старшим поколінням у цілому. Натомість хист учителя треба спрямовувати на якісно іншу педагогічну взаємодію з учнями, яка ґрунтується на принципах педагогіки співробітництва, дієвого переконування, неавторитарного (дорадчого) виховного впливу на ціннісні орієнтації, тобто вчитель фахово має приєднатися до інноваційних технологій педагогічного управління [4].

Незважаючи на цілком достатню теоретичну розробленість проблеми гуманізації навчально-виховного процесу, учні не мають можливості самореалізуватися в освітньому просторі, зростає рівень соціальної дезадаптації вчителів, що спричинена як їх низьким соціальним і матеріальним статусом, так і браком доступної для них психологічної допомоги. Адже через необхідність швидко та адекватно реагувати на різні й непередбачувані ситуації в навчальному процесі професія вчителя є екстремальною і призводить до т. зв. емоційного вигоряння. Характерними наслідками такого стану є підвищена дратівливість, агресивність і черствість педагогів у стосунках з учнями та висока конфліктність у стосунках з колегами. Таким чином, на сьогоднішній день рівень теоретичної розробленості проблеми гуманізації сучасної школи набагато випереджає реальне впровадження концепцій гуманістичної педагогіки та психології в практику.

На вирішення проблеми самореалізації суб'єктів освітнього простору було проведено опитування педагогів і старшокласників загальноосвітніх шкіл, ліцеїв та гімназій м. Києва та м. Сміли (Черкаська обл.). Загальна чисельність вибірки становила 86 осіб, з них учнів – 52, учителів – 34 особи.

Результати проведених пілотних опитувань засвідчили, що учнівська молодь не задоволена тим, як організована і який зміст має їхня освіта. Головне, що викликає їхній протест, – дегуманізація стосунків між учнями та педагогами. Ці стосунки є формальними: “...учителі не бачать у нас живих людей. Наші стосунки схожі на механічну взаємодію між ними – носіями інформаціями – і нами, у чій голови цю інформацію потрібно записати. Усе, що заважає “переписуванню” інформації в мізки школяра, викликає у вчителів роздратування, і особливо безапеляційні в цьому сенсі вчителі старшого віку”.

Результати нашого моніторингу щодо вікового складу педагогічних колективів свідчать, що в загальноосвітніх школах м. Києва і м. Сміли частка молодих спеціалістів (до 30-ти років) становить 15–18%, а вчителів віком від 40 до 55 років і більше сягає до 70% усього складу педагогічних колективів загальноосвітніх шкіл. Непоодинокі випадки, особливо в сільській місцевості, коли у школі працюють педагоги, яким уже далеко за 70. Молоді спеціалісти відмовляються від роботи у школі не лише через низьку заробітну платню, а й через надмірний адміністративний тиск, великі обсяги неінформативної документації, яку вони змушені надавати.

Учителі загалом не готові до педагогічної діяльності в сучасних умовах. Це стосується не лише представників старшого покоління – у соціальних реаліях підлітків та юнацтва важко зорієнтуватися і молодим педагогам, які в університетах пройшли підготовку за

старими зразками. І ті, й інші намагаються щільно “завантажити” пам’ять своїх учнів певним набором знань зі свого предмета, ігноруючи те, що при сучасному рівні розвитку інформаційних технологій набагато важливішим є формування в учнів уміння самостійно знаходити потрібні знання, а завдання педагога – допомогти їх оцінити та систематизувати.

Украй тривожним є також ігнорування такої сучасної реалії, як зростання вимог до соціальної компетентності кожного громадянина. Таку компетентність неможливо здобути, сидючи за підручниками і виконуючи безконечні граматичні вправи, щодня розв’язуючи десятків математичних задач. Для вироблення соціальної компетентності потрібні живе спілкування і спільна діяльність з однолітками та значимими дорослими – тими, хто може слугувати для підлітків взірцем як носій цінностей і поглядів сучасної епохи. Таким дорослим притаманні демократичність у стосунках і поглядах, гнучкість у поведінці, нешаблонність у мисленні та стилі діяльності. Вони зазвичай не хибують на однозначність суджень та оцінок, не поспішають приписувати злочинні наміри своїм вихованцям за їхні бешкети та необдумані вчинки, а передусім намагаються зрозуміти реальні причини проблемної поведінки і роблять свої висновки, залишаючись на боці дитини та її родини, а не дотримуються наосліп формальних стандартів, нав’язаних адміністрацією. Проте нерідко педагоги нового типу стають незручними для адміністрації, і система їх жорстко витісняє.

Даються взнаки такі фактори:

- невідповідність навчально-виховного процесу віковим психологічним особливостям школярів та соціальній ситуації їх розвитку;
- неузгодженість навчальних технологій з індивідуальним стилем засвоєння знань тим чи іншим учнем;
- перенасиченість навчальних програм;
- хронічна перевтома учнів;
- неврахування особливостей статевої поведінки дітей і підлітків, а отже, “безстатевість” традиційної системи освіти.

Означені проблеми призводять до того, що протягом періоду навчання учні відчувають психологічний дискомфорт, збільшується число тих, хто має різні відхилення у здоров’ї та емоційному стані. Зрештою, особистість учня відсувається на периферію педагогічного процесу. Вдалося з’ясувати, що найпоширенішими причинами звернень старшокласників до психолога є: 1) нерозділене кохання; 2) налагодження стосунків з однокласниками; 3) необ’єктивне оцінювання знань учителями; 4) заперечення вчителями особистості учня; 5) конфлікти з батьками через упереджене ставлення педагогів до учнів.

Разом з тим педагоги скаржаться на перенасиченість навчально-виховного процесу зайвою документацією, яка не лише не відображає реального стану успішності та вихованості учнів, а й вимагає додаткових витрат часу, який можна було б використати для роботи з учнями. Класний керівник 9-го класу одного з київських ліцеїв розповідає: “Я втомилася через безліч звітів, які слід здавати протягом 1–2-х днів кожного тижня: для їх написання потрібен час, що з’являється лише після того, як учні йдуть зі школи. Потім підготовка до уроків на наступний день, домашні справи, спілкування з батьками учнів телефоном. День закінчується далеко за першу годину ночі, а починається о пів на шосту ранку. Часу на позакласну роботу з учнями, яка є власне виховною, та на спілкування зі своїми рідними фактично не залишається”. Не дивно, що педагоги постійно відчувають емоційне виснаження та втому і з нетерпінням чекають на канікули, які зазвичай витрачаються на різні наради та заповнення документації. Ситуація поглиблюється і браком морального заохочення учителів як з боку адміністрації, так і з боку батьків. “Я постійно винувата: якщо підтримую учня, мене звинувачує адміністрація школи у “непедагогічності та безпринципності”, якщо ж я підтримую думку адміністрації, яка суперечить поглядам батьків, вони критикують мене за відсутність індивідуального підходу до їхніх дітей”, – скаржиться молодий педагог психологові.

Часто педагоги не звертаються до шкільних психологів по допомогу через страх розголошення конфіденційної інформації. Психологи ж, перебуваючи під тиском адміністрації, нерідко стають “інформаторами”, грубо порушуючи при цьому правила фахової етики. Педагоги, зрозуміло, перетворюються на об’єкт маніпулювання з боку адміністрації.

Для гуманістично орієнтованої школи характерна насамперед орієнтація на особистий досвід дитини, тоді як у традиційній системі освіти цьому чинникові не знаходиться місця, бо вважається, що він є зайвим в освітньому процесі. Відомо, що ігнорування світоглядності учнів, їхніх реальних життєвих потреб призводить до відторгнення нав’язаних школою знань, різного роду підліткових протестів деструктивної поведінки.

Широковідома у світі американська школа гуманістичної психології. Її засновники – Абрахам Маслоу [5] і Карл Роджерс [6], які запропонували моделі ідеального коледжу та індивідуального підходу до учня. В Україні заслуговують на увагу досягнення гуманістично орієнтованих педагогів і психологів, зокрема А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, Г. С. Костюка та ін. Одним з осередків, де нині розробляються проблеми гуманістичної орієнтації в психології та гуманізації освітнього простору, є лабораторія методології і теорії психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, яку

очолює Г. О. Балл. Під його керівництвом В. Ф. Литовський [7], один з перших учителів-діалогістів, продовжує роботу над моделлю школи діалогу культур. Основоположним принципом цього напрямку є діалог між учителем та учнями в процесі навчання, а не монологічний стиль подання навчального матеріалу.

*Висновки.* Серед різних підходів, що існують у психологічній науці, найкращі перспективи для вирішення означених проблем в освітньому просторі відкриває гуманістично орієнтована психологія. Вона наголошує не лише на доброзичливому ставленні до дитини, а й на значних творчих можливостях кожної людини за умови надання їй, починаючи з дитячого віку, належної підтримки та поваги з боку найближчого оточення і всього суспільства. Відтак роль педагога полягає у створенні такої ситуації, коли дитина відчуває, що її не полишають віч-на-віч із проблемами, і впевнена, що поруч завжди є наставник і друг, який може підтримати, допомогти розкритися її творчому потенціалові.

Таким чином, упровадження гуманістичних підходів у навчально-виховний процес сприятиме:

- позитивному ставленню учнів до процесу навчання та вчителя;
- розвиткові толерантності у сприйнятті психологічних особливостей інших людей, покращенню стосунків і психологічного клімату в учнівських і педагогічних колективах;
- вільному вибору шляхів самореалізації особистості.

На нашу думку, давно назріла потреба у відкритому діалозі між тими, хто отримує освітні послуги, і тими, хто їх надає, тобто між представниками різних ланок освіти. Підлітки повинні мати можливість не тільки поділитися власним досвідом самореалізації в освітній сфері, а й внести пропозиції щодо вдосконалення і гуманізації навчально-виховного процесу.

#### *Література*

1. *Костюк Г. С.* Избранные психологические труды. – М., 1988.
2. *Балл Г. А.* Психология в радиогуманистической перспективе: Избр. работы. – К.: Основа, 2006.
3. *Золотухін Г.* Освіта – не товар, студенти – не покупці // Соц. психологія. – 2005. – №1. – С. 14–37.
4. *Мусатов С. О.* Психологія педагогічної комунікації: теоретико-методологічний аналіз. – К.; Рівне, 2003.
5. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. – СПб.: Смысл, 1999.
6. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Универс, 1994.
7. *Литовський В. Ф.* Сучасні тенденції світової культури і Школа діалогу культур // Діалог культур та освіта: Зб. статей. – К., 1993.

© Бастун Н.А., Лукомська С.О.

## **СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДИ ДО ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті здійснено соціально-психологічний аналіз ставлення сучасної молоді до людей похилого віку. В роботі розглядаються історичні, соціальні і психологічні аспекти досліджуваної проблеми, а також представлені результати опитування студентів стосовно їх взаємовідносин із старшим поколінням.

*Ключові слова:* старіння населення, люди похилого віку, міжпоколінна взаємодія, соціальна перцепція.

В статье осуществлен социально-психологический анализ отношения молодых людей к людям пожилого возраста. В работе рассматриваются исторические, социальные и психологические аспекты исследуемой проблемы, а также представлены результаты опроса студентов об их взаимоотношениях с представителями старшего поколения.

*Ключевые слова:* старение населения, люди пожилого возраста, межпоколенное взаимодействие, социальная перцепция.

Social and psychological analysis of modern youth's attitude to old people were fulfilled in the article. The historical, social and psychological aspects of research problem were examined as well as the results of student's interrogation according with their relations with elder generation were represented in our work.

*Key words:* aging of the population, people of advanced age, intergenerational interaction, social perception.

*Проблема.* Старіння населення – найбільш характерне демографічне явище сучасної епохи. Зниження рівня відтворення населення в поєднанні зі збільшенням абсолютної чисельності людей старшого віку зробило процес демографічного старіння практично незворотним, а різке зниження народжуваності в 90-ті роки ще прискорило цей процес.

Як і в усьому світі, демографічна ситуація в Україні набуває тенденції до збільшення відсотку людей похилого віку, що пов'язано з подовженням середньої тривалості життя. Україна належить до найбільш демографічно проблемних країн світу. За статистикою, в Україні кожний четвертий житель – пенсіонер за віком, а кожний п'ятий подолав 50-річний бар'єр. За відсотком людей 65 років і старше у структурі населення Україна посідає 11 місце у світі. З 1950 року кількість людей 60 років і старше в Україні збільшилася вдвічі, а до 2050 року їхня кількість потроїться. Також частка населення 80 років і старше порівняно з 1950 роком збільшиться з 1,3% до 7,5% [1].

Люди похилого віку, безперечно, включені в усі процеси міжособистісної і соціальної взаємодії у суспільстві. В соціальній взаємодії сприйняття людей, у тому числі і похилого віку, здійснюється на двосторонній основі: сприймання людини похилого віку самої себе і сприймання її іншими людьми.

Ставлення суспільства до людей похилого віку – показник його цивілізованості. На суспільстві лежить відповідальність за соціальний, фізичний і матеріальний стан його старіючих членів. Однак, важко заперечити, що дестабілізація в країні певною мірою відображається на специфіці міжпоколінної взаємодії, в першу чергу на ставленні молоді до людей похилого віку.

На сьогодні існують всі передумови говорити про загострення “конфлікту поколінь”, про кардинальну зміну ставлення до старших людей з традиційно поважливого на не властиве українському менталітету осудливе і зневажливе. Таке ставлення демонструється через нездатність держави вирішити соціально-економічні проблеми людей похилого віку, що призводить до низького рівня життя. Серед осіб без місця проживання нараховується вагомий відсоток людей похилого віку. Люди похилого віку часто розглядаються як перешкода для вирішення проблем молоді (при працевлаштуванні тощо), існує і велика кількість соціальних стереотипів, які заважають позитивно сприймати людей похилого віку.

У масовій свідомості, як у прихованій, так і у відкритій формі, фіксується ставлення до людей похилого віку як до непотрібної категорії населення, панує стратегія відсторонення людей похилого віку від влади та доступу до престижних цінностей. Увага суспільства більшою мірою звертається на проблеми молоді, що формує у свідомості молодих людей відчуття зверхності щодо людей похилого віку.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблема ставлення до людей похилого віку має міждисциплінарний характер. Вивчення цієї проблеми входить до спектра завдань соціології, педагогіки, демографії, генеалогії, етнографії, психології. Активно вивчаються також соціально-економічні, соціально-політичні, соціально-історичні аспекти.

Демографічний аналіз соціальної структури старіючого соціуму здійснюють Б. Бреев, О. Сгорова; в роботах В. Альперович, О. Дмитрієва, М. Єлютіної, М. Сачука, В. Шапіро, Л. Митякіної, Р. Яцемирської, О. Холостової, І. Липського приділяється увага геронтологічній проблематиці в контексті усвідомлення статусу людей похилого віку як особливої соціальної категорії; Н. Коротчик, Т. Дубровська розглядають феномен старості з етичної і культурно-історичної точок зору; Г. Міннігалеева торкається проблеми формування державної соціальної політики щодо людей похилого

віку; А. Смолокін вивчає динаміку ставлення до старості; в дослідженнях М. Александрової, Е. Роскета, Ф. Брокгауза, І. Ефрона, В. Калькова звертається увага на становище людей похилого віку в суспільстві, на проблеми їхньої соціальної адаптації і соціалізації.

У психологічній науці останнім часом спостерігається підвищений інтерес до проблем похилого віку: К. Мангейм, Л. Дубін, А. Лисова, Н. Сімонова, С. Спасибенко, С. Жукова, А. Афанасьєва, Н. Шахматова, І. Кон вивчали відносини людей похилого віку з іншими віковими групами; окремі аспекти міжпоколінної комунікації вивчалися Т. Шибутані, С. Жуковою, О. Антоновим, С. Іванченковою, Є. Камалдіною, О. Красновою, Н. Леушкіною, Г. Мінковським, Н. Новинською. В. Пучков, Т. Сафонова розглядали проблему міжпоколінної взаємодії у контексті геронтологічного еб'юзингу (насильства щодо людей похилого віку); психологічний аналіз толерантності до старіння здійснили Н. Глуханюк і Т. Гершкович.

Однак слід зазначити, що інтерес до проблеми ставлення молоді до людей похилого віку у вищезазначених дослідженнях має здебільшого теоретико-описовий характер. Прикладні аспекти, такі, як психологічні механізми формування позитивного ставлення молоді до людей похилого віку, формування готовності до взаємодії, висвітлені недостатньо. В даній роботі ми поставили за *мету* здійснити аналіз теоретичних підходів до проблеми міжпоколінної взаємодії та виявити основні тенденції стосовно ставлення молоді до людей похилого віку в сучасних соціально-економічних умовах у контексті їхньої готовності до взаємодії з літніми людьми.

Аналіз наукових і літературних джерел доводить, що в історії людства ставлення до людей похилого віку було неоднозначним. Люди похилого віку викликали повагу через мудрість і багатство життєвого досвіду, водночас їх зневажали за немічність.

Окремі дослідники вважають, що у первісному суспільстві людей, які не могли брати участі в полюванні або виконувати інші соціально корисні функції (хворі та старі), вбивали або вони помирали з голоду [2].

У ранньому середньовіччі “вергельд” – компенсаторний штраф за вбивство людини – був меншим, якщо вбивали дітей або старих людей, що свідчить про низький статус цих поколінь у тогочасному суспільстві.

Американські дослідники Коугілл і Холмс, представники теорії модернізації, пов'язують статус людей похилого віку зі ступенем модернізації суспільства. Вони дійшли висновку, що цей статус був високим у дописемних суспільствах і низьким у сучасних. Цей факт вони пов'язують із втратою потреби в переданні через старих людей традиційних знань, зникненням великої сім'ї та можливості наслідувати землю і нерухоме майно [3].

Ставлення до людей похилого віку має і яскраво виражений етнічний характер, вивченням якого займається етногеронтологія. Прихильники цієї науки помічають різницю між “східним” і “західним” ставленням до людей похилого віку. На сході, на їхню думку, старість шанується більше, ніж у західних країнах, щоправда в сучасному світі спостерігається певне зміщення східних цінностей у бік західних. Досить високий рівень поваги до старих людей спостерігається і в так званих етнічних меншинах [4].

У християнстві, що спирається на старозаповітні традиції, немає нічого більше ганебного, ніж зневажливе ставлення до людей похилого віку: “Народ нахабний, який не поважає старця” (Втор. 28,50); “В старцях – мудрість, в довголітніх – розум” (Іов. 12,12) [5]. Моральні норми християнської культури стримують і тенденцію до відчуження дітей від престарілих батьків. П’ята з десяти біблейських заповідей проголошує: “Поважай батьків своїх!”

Соціологи зазначають, що в сучасному суспільстві статус людей похилого віку дещо знизився. Це, з одного боку, можна пояснити віддаленням, в першу чергу, молоді від ідеалів християнської моралі та етнічних традицій, з іншого боку – з розвитком соціальної медицини та системи надання соціальних послуг. Друге позбавляє дітей та онуків від необхідності піклуватися про старих людей і дає можливість перекласти ці турботи на плечі медиків та соціальних працівників [6].

Американські вчені Уолкер та Філіпсон стверджують, що у зниженні статусу старих людей винна держава. Вони заявляють про створення “структурованої залежності” людей похилого віку у зв’язку зі звільненням їх з роботи за віком, що призводить до стигматизації соціального забезпечення [3].

З психологічної точки зору взаємостосунки молоді з людьми похилого віку спираються на механізми соціальної перцепції. Робота цих механізмів, на думку І. А. Липського, залежить від вікових та індивідуальних особливостей того, хто вступає в контакт з людьми похилого віку. Так, наприклад, сприйняття старої людини дитиною характеризується, як правило, позитивним сприйняттям. Це можна пояснити усвідомленням і визнанням життєвого досвіду і соціального статусу. Що стосується юнацького сприйняття старої людини, то воно не є таким однозначним. У даному випадку, більшою мірою, усвідомлюються ті обмеження, які накладає на стару людину її вік. Крім того, проявляється властива юності підвищена критичність ставлення до інших людей взагалі. Незважаючи на зовнішні прояви поваги до людей похилого віку, юнаки та дівчата частіше за все ставляться до них дещо критично. Ставлення до людей похилого віку з боку зрілих людей також є досить неоднозначним – від беззаперечної поваги і співчуття до повного заперечення їхньої соціальної значимості [7].

Існують думки стосовно того, що сприйняття людей похилого віку є неусвідомленою спробою співставити себе з ними в майбутньому за принципом: “Невже колись я стану таким!”. У цьому сприйманні відображається взаємозв’язок пізнавальних і емоційних оцінок на адресу людей похилого віку.

Досить поширеною є також думка про те, що сприйняття людини похилого віку значною мірою залежить від характеру сприйняття людиною самої себе. Впевненість у своїх силах, незважаючи на обмеження віку, адекватна самооцінка, яка відповідає віковим і особистісним характеристикам, самоповага, соціальна толерантність, гордість за прожите життя – все це суттєво впливає на сприйняття людини похилого віку іншими людьми, на ставлення до неї. І навпаки.

І. А. Липський виділяє, виходячи з вищесказаного, дві підгрупи людей похилого віку, специфіка яких визначає характер їх сприйняття іншими людьми [7]:

“соціально-стабільні (ті, хто живуть)” – ті, для кого всі властиві людям похилого віку соціальні, психологічні і фізіологічні проблеми не є причинами стійких проблем взаємодії із соціумом (сім’єю, товаришами, друзями, соціальними інститутами і соціумом в цілому);

“соціально-проблемні (ті, хто доживають)” – ті, хто має яскраво виражені тимчасові, стабільні або зростаючі проблеми взаємодії із соціумом, які змушують людину похилого віку дедалі більшою мірою відчувати зниження особистісного і соціального статусу без будь-якої надії на покращання життя.

Істотний вплив на сприйняття суспільством людей похилого віку чинить існування в суспільній свідомості як позитивних, так і негативних стереотипів, пов’язаних зі старінням і старістю, які не завжди відображають справжню картину процесу старіння. Ці стереотипи у поєднанні з індивідуальними якостями та особливостями виховання можуть спричинити прояви інтолерантності у ставленні до людей похилого віку, що проявляється, на думку Н. С. Глуханюк та Т. Б. Гершкович, як мінімум у трьох формах: нетерпимості до літніх та старих людей (“ейджизм” – соціальне настановлення, що полягає у високій оцінці молодих людей і дискримінації людей похилого віку); неприйняття факту власного старіння особами похилого віку, використання ними непродуктивних стратегій адаптації до пізніх періодів життя; неприйняття факту свого майбутнього старіння особами молодого та середнього віку [8].

Г. Крайг виділяє такі стереотипи (позитивні і негативні), які впливають на сприйняття людей похилого віку представниками інших поколінь (таблиця) [9]:

## Позитивні і негативні стереотипи старості (за Г. Крайгом)

Негативні стереотипи	Позитивні стереотипи
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Більшість старих людей бідні.</li> <li>2. У більшості старих людей є житлові проблеми.</li> <li>3. Старі люди, як правило, слабкі і хворі.</li> <li>4. Старі люди не є політичною силою і потребують захисту.</li> <li>5. Більшість старих людей погано справляються з роботою: працездатність, продуктивність, мотивація, здатність сприймати нове і творча активність у них нижчі, ніж у молодих, імовірність нещасних випадків – вища.</li> <li>6. Старі люди повільно думають, у них гірша пам'ять, знижена здатність до навчання.</li> <li>7. Старі люди інтелектуально ригідні і догматичні. Вони не здатні змінювати свої звички.</li> <li>8. Більшість старих людей живуть у соціальній ізоляції і страждають від самотності.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Старі люди належать до досить забезпеченої категорії населення. У них є накопичення, а ті хто працює забезпечують їх пенсіями й іншими виплатами.</li> <li>2. Старі люди є потенційною політичною силою. Вони голосують і беруть участь у політичному житті. Вони єдині, і їх багато.</li> <li>3. Старі люди легко сходяться з людьми. Вони добрі і привітні.</li> <li>4. Більшість старих людей відрізняються зрілістю, життєвим досвідом, мудрістю. Вони цікаві.</li> <li>5. Більшість старих людей вміють слухати і особливо терпимі у ставленні до дітей.</li> <li>6. Більшість старих людей відрізняються добротою і щедрістю у ставленні до своїх дітей і онуків.</li> </ol>

У сучасній геронтологічній науці існують теорії (наприклад, теорія роз'єднання Е. Каминза та У. Генрі), які досить категорично розглядають старіння як період взаємного відчуження, зниження взаємодії між старіючою особистістю і суспільством, що призводить інколи до повного дистанціювання. Американський соціолог Н. Смельзер вважає, що ідеї роз'єднання, в тому числі і у формі ейджизму, найсильніше проявляється в США. Дослідження польського соціолога Х. Іздебської демонструють, що більшість польських студентів виражають неприязнь, відсутність доброзичливості, поваги і почуття відповідальності у ставленні до людей похилого віку. На думку досліджуваних, старі люди не повинні бути тягарем для молодих, основну турботу за них повинна взяти на себе держава, а не близькі родичі [6; 10; 11].

Дослідження, проведене серед ростовських студентів, продемонструвало дещо інші результати – хоча стосунки між молодим і старим поколіннями не є ідеальними, але і не є такими загрозливими, як результати польських соціологів. Дослідники стверджують, що це є

наслідком того, що геронтофобія, тобто ненависть до старих людей, ніколи не була відмінною рисою масової свідомості російського народу [6].

Український менталітет завжди відрізнявся високим рівнем поваги до літніх людей, однак вплив західного світогляду та цінностей чинить на його трансформацію істотний вплив. Крім того, Україна має свою соціальну, економічну, демографічну специфіку. Тож, нами було ініційовано проведення дослідження, яке дало змогу визначити особливості ставлення студентської молоді до людей похилого віку та співставити його результати з аналогічними дослідженнями інших авторів.

*Організація дослідження.* Для організації дослідження була розроблена анкета, що складається з закритих і відкритих питань з варіантами відповідей. Відповідаючи на питання, респонденти мали можливість обрати один або кілька варіантів, крім того існувала можливість запропонувати власний варіант відповіді.

*Аналіз результатів дослідження.* Вибірку склали студенти Кременчуцької філії Відкритого міжнародного університету розвитку людини “Україна” денного та заочного відділення спеціальностей “Психологія” і “Соціальна робота”. Було опитано 64 студента, серед них 11,6% чоловіків, 88,4% жінок, віковий розподіл – від 18 до 37 років.

Зважаючи на наведену вище позицію, що важливим фактором формування ставлення до людей похилого віку є сім'я, міжпоколінна взаємодія в родині, були запропоновані питання про ставлення студентів до своїх родичів похилого віку. Опитування показало, що 90,9% респондентів мають родичів похилого віку, серед них 27,9% проживають разом; 41,9% проживають окремо, але в одному місті (районі); 30,2% – в іншому місті (області, країні).

Майже 40% молодих людей із задоволенням знайомлять друзів зі своїми родичами похилого віку, оскільки вважають їх достойними людьми. 53,5% знайомлять їх лише за певних обставин. Майже 5% респондентів уникають знайомити своїх друзів з родичами похилого віку, вважаючи, що їм це не цікаво.

У 50% випадків респонденти відповіли, що мають серед своїх знайомих людей похилого віку тих, кого могли б назвати своїм другом. 31,8% заперечують таку можливість, 16% мають досить близькі емоційні стосунки з людьми похилого віку, але не готові назвати їх своїми друзями.

38,6% вважають, що легко знаходять спільну мову з людьми похилого віку, 6,8% мають певні труднощі спілкування з цією категорією, 50% схиляються до думки, що це залежить від людини, з якою доводиться спілкуватися, 4,5% вважають, що це зумовлено їхнім власним настроєм.

На запитання “На що Ви звертаєте увагу при спілкуванні з людьми похилого віку?” відповіді розподілилися таким чином: 4,5% бачать старих людей смішними і незграбними, 4% вважають їх надто закомплексованими, 63,6% впевнені, що інколи люди похилого віку говорять розумні речі, до яких слід дослуховуватись, 22,7% стоять на позиції, що на повагу заслуговує все, що говорять люди похилого віку, оскільки вони мають багатий життєвий досвід.

До критичних зауважень з боку осіб похилого віку 52,3% молодих людей дослуховуються, 6,8% пропускають їх “повз вуха”, 13,6% просять залишити їх у спокої (інколи в досить грубій формі). 27,3% запропонували свої варіанти відповідей, серед яких переважає ігнорування будь-яких критичних зауважень.

З твердженням, що люди похилого віку не приносять жодної користі, а є лише тягарем для сім’ї і суспільства, погоджується 16,3% респондентів, 30% молодих людей абсолютно не погоджуються з цією точкою зору, 50% підтримують думку, що нерідко молоді люди стають ще більшим тягарем для сім’ї і суспільства.

Відповіді на запитання “Якої допомоги потребують люди похилого віку?” розподілилися таким чином (рис. 1):

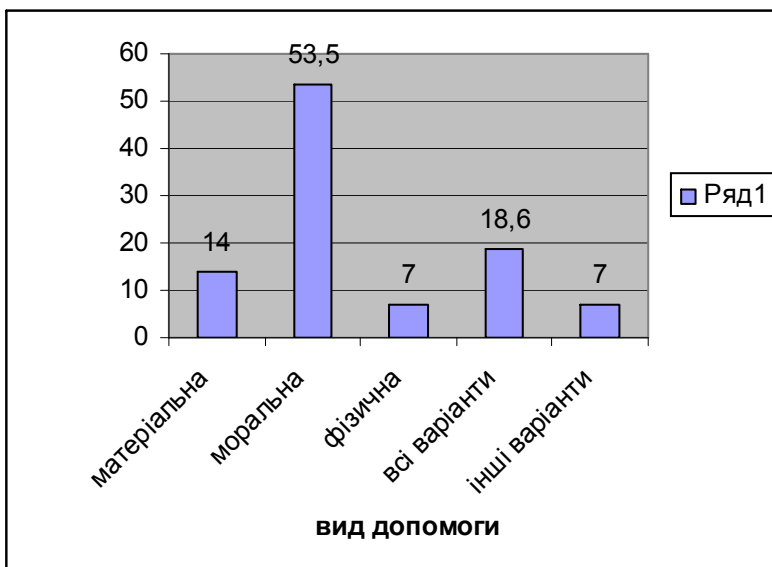


Рис. 1. Розподіл відповідей на запитання “Якої допомоги потребують, на Вашу думку, люди похилого віку?”, у %

Основну турботу про людей похилого віку респонденти покладають на їхні сім'ї та дітей (52,3%), інші відповіді розподілилися таким чином (рис. 2):

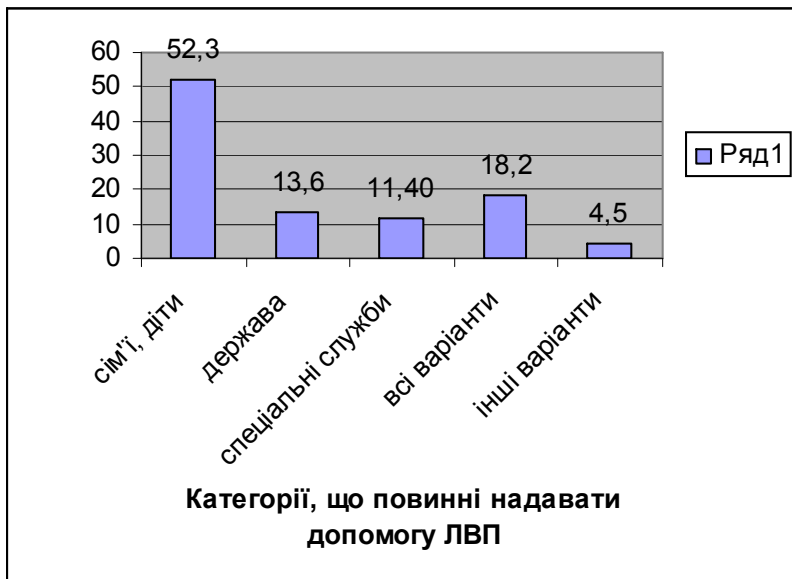


Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання “Хто, на Вашу думку, повинен надавати допомогу людям похилого віку?”, у %

Як нами раніше зазначалося, позитивне ставлення до людей похилого віку є складовою готовності молоді до взаємодії з даною категорією та до надання їм посильної допомоги. Опитування показало, що 45,5% обмежилися б виключно фізичною допомогою (донести важку сумку, перевести через дорогу тощо), 2,3% готові підтримати людей похилого віку матеріально, 36,4% готові підтримати морально, заповнити вакуум спілкування тощо, 16% виявилися не готовими надавати допомогу людям похилого віку. Із опитаних 9% готові систематично надавати добровільну допомогу людям похилого віку (самостійно або працюючи в благодійних чи волонтерських організаціях), 66% погодилися б на участь у разових акціях, спрямованих на допомогу даній категорії населення.

Проведене нами дослідження підтвердило думку про неоднозначність ставлення молоді до людей похилого віку. Більшість молодих людей мають досвід спілкування з літніми людьми (родичами, сусідами, малознайомими), відчувають до них певну повагу (присутня тенденція до позитивного ставлення), однак не готові повною мірою сприймати їх як рівних. Більшість молоді цінує

життєвий досвід літніх людей, однак не завжди готова його використовувати особисто.

У молоді існують досить чіткі стереотипи, пов'язані як з особистісними якостями, так і з їхнім соціальним статусом, з потребою в певних видах допомоги. В той же час дослідження продемонструвало низький рівень готовності молодих людей надавати систематичну допомогу людям похилого віку, більшість молодих людей обмежилося б разовою (ситуативною) допомогою даній категорії людей.

*Висновок.* Теоретичний аналіз проблеми ставлення молоді до людей похилого віку показав існування в соціумі постійної тенденції до конфронтації молодого покоління і літніх людей. В ході історії суспільство продукувало різні фактори, що стримували цю конфронтацію (релігія, соціальні норми тощо). Однак сучасні дослідження демонструють збереження тенденції. Збільшення ж кількості людей похилого віку в сучасному суспільстві вимагає від нього (від молоді в першу чергу) толерантного ставлення до даної категорії, що можна досягти через корекцію виховних впливів з боку сім'ї, соціальних інститутів, суспільства в цілому. В перспективі подальших досліджень – вивчення особливостей взаємодії молоді з людьми похилого віку в процесі волонтерської роботи.

#### *Література*

1. *Чайковська В. В.* Демографічна ситуація та проблеми надання медико-соціальної допомоги літнім людям в Україні // Медична і соціальна допомога людям похилого віку з психічними розладами в Україні: 36. ст. учасників семінару “Актуальні питання психіатрії похилого віку”. 10–15 лютого, м. Донецьк / Під ред. І. Я. Пінчук. – К.: Сфера, 2003. – С. 5–27.
2. *Карсаевская Т. В., Шаталов А. Т.* Философские аспекты геронтологии. – М.: Наука, 1978. – 240 с.
3. Психіатрія похилого віку. В 2 т. Т. 1: Пер. з англ. / Під заг. ред. В. Позняка. – К.: Сфера, 2001. – 416 с.
4. *Хотинец В. Ю.* Толерантность и этноидентичность: философско-психологический анализ. – Тула, 2002. – 167 с.
5. *Біблія.* Старий заповіт. – Торонто: ЕВТ&М, 1991. – 486 с.
6. *Альперович А. Д.* Старость. Социально-философский анализ. – Ростов-на-Дону: Изд-во СКНЦ ВШ, 1998. – 140 с.
7. *Липский И. А.* Социальная педагогика: Учебное пособие. – М.: Сфера. – 317 с.
8. *Глуханюк Н. С., Гершкович Т. Б.* Итоговый отчет по проекту: Механизмы формирования толерантности к старению в условиях современной России. – Саратов, 2003. – 19 с.
9. *Крайє Г., Бокум Д.* Психология развития. – СПб.: Питер, 2006. – 940 с.
10. *Пучков П. В.* Геронтологическое насилие в условиях демографического кризиса: социологический анализ: Автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.03. – Саратов, 2006. – 27 с.
11. *Смелзер Н.* Социология. – М.: Феникс, 1994. – 356 с.

## **ГУМАНІЗАЦІЯ СТОСУНКІВ МІЖ ПОКОЛІННЯМИ: ДОСВІД СІМЕЙНОЇ АРТ-МАЙСТЕРНІ**

Проаналізовано досвід проведення арт-терапевтичної майстерні за участі сімей, що мають дітей молодшого шкільного віку. Пропонуються соціально-психологічні та організаційні принципи реалізації майстерні. Робиться висновок про вплив участі в майстерні на гуманізацію і розвиток стосунків між поколіннями в сім'ї.

*Ключові слова:* сім'я, творча взаємодія, арт-терапія, гуманістичне виховання.

Проанализирован опыт проведения арт-терапевтической мастерской при участии семей, имеющих детей младшего школьного возраста. Предлагаются социально-психологические и организационные принципы реализации мастерской. Делается вывод о влиянии участия в мастерской на гуманизацию и развитие отношений между поколениями.

*Ключевые слова:* семья, творческое взаимодействие, арт-терапия, гуманистическое воспитание.

The experience of carrying out an art-therapeutic studio among families with children of primary school age was analyzed. Social-psychological and organizational principles of studio realization were offered. It was argued, that participation in the workshop leads to humanization and development of relations between generations in a family.

*Key words:* family, creative interaction, art-therapy, humanistic education.

*Проблема.* Реалії сучасного життя вимагають від більшості людей неабиякої активності на теренах досягнення соціальних успіхів. В умовах активного соціального життя батькам бракує часу для повноцінного емоційного спілкування з дітьми. Соціальний успіх і визнання дітей стає для батьків більш значущою цінністю, ніж теплий емоційний контакт із ними, їхнє психологічне благополуччя. Батьки вбачають свою роль у тому, щоб дитина була нагородованою, одягнуеною і набагато менше уваги і часу приділяють спілкуванню з дитиною. Функції виховання й розвитку дітей, емоційної взаємодії з ними значна частина батьків делегує школі та установам позашкільної системи освіти.

Прагнучи створити найкращі умови для всебічного розвитку дитини, батьки недооцінюють значення емоційного розвитку. Вони наймають спеціалістів і завантажують дитину різноманітними як розумовими, так і фізичними (спортивними і танцювальними) заняттями, буквально "розписуючи" за графіком кожний день і кожну годину дитини. Зрозуміло, що вони намагаються таким чином дати дитині якомога більше і забезпечити їй якомога кращий базис для

подальшого соціально успішного життя. Проте спеціалісти, яких батьки наймають за гроші для того, щоб вони навчали, виховували, розвивали, доглядали, гралися з дітьми, не можуть дати дітям ту любов, яку можуть дати лише батьки. Фактично любов батьків до дитини переростає в прагматичний розрахунок щодо її подальшого життя, в якому практично не залишилось місця для дитинства, безпосередності, чистоти емоцій і почуттів – усе “працює” на поставлену мету, яка спрямована не на формування людських рис, а на формування професійних навичок [1]. Процес психічного та особистісного розвитку дитини, яка страждає не лише від перенавантаження в результаті надмірної кількості занять, а й від дефіциту емоційних контактів з батьками, утруднюється і спотворюється.

Крім того, задля успішної адаптації і досягнення успіху в майбутньому житті важливим є не лише те, щоб дитина виросла розумово та фізично розвинутою, уміла будувати рівноправні, людяні стосунки з оточуючими і була впевненою у собі. У сучасному суспільстві більш адаптованими виявляються люди, що здатні приймати нестандартні рішення, уміють творчо мислити. Творче ставлення до дійсності дає змогу людині проявляти активність у будь-якому виді діяльності. На жаль, сучасна масова школа ще зберігає нетворчий підхід до засвоєння знань. Одноманітне, шаблонне повторення одних і тих самих дій убиває інтерес до навчання. Діти, позбавлені радості відкриття, поступово втрачають здатність до творчості.

Отже, актуальною є розробка методологічної бази, яка б давала змогу одночасно вирішувати завдання як покращення емоційної взаємодії між дітьми та батьками, гуманізації стосунків між поколіннями, так і емоційного розвитку, формування у дітей творчого мислення, набуття ними досвіду й навичок адекватної та рівноправної взаємодії, здатності до запобігання і розв'язування міжособистісних конфліктів, емоційної стабільності, саморегуляції.

*Метою статті* є узагальнення результатів і висвітлення організаційних та соціально-психологічних принципів роботи арт-терапевтичної сімейної майстерні. За предмет нашого дослідження взято творчу взаємодію в системі батьки-діти як соціально-психологічний чинник формування позитивного емоційного фону взаємодії в сім'ї, що є одним з важливих факторів психологічного розвитку дітей.

Взаємини між людьми в будь-якій сфері життя, а особливо в родині, – це найсуттєвіший компонент для забезпечення так званої якості життя. Зрозуміло, що як діти, так і дорослі почуваються більш щасливими, якщо в їхніх сім'ях панує гармонія і взаєморозуміння. Але це, на нашу думку, характерно для сімей, де стосунки побудовані на

принципах гуманізму. Значною мірою патерни сімейних комунікацій і взаємодій передаються з покоління в покоління. Такий трансгенераційний механізм передачі способів взаємодії членів сім'ї забезпечує збереження як конструктивних, так і деструктивних сімейних традицій і звичок.

Напевно, для більшості батьків не байдуже, наскільки доброзичливими, справедливими, людяними виростуть їх діти. Проте далеко не всі усвідомлюють, що все це залежить значною мірою від того, наскільки вони самі у стосунках з дітьми керуються принципами гуманізму. Численні дослідження підтверджують той факт, що дитина вчиться розуміти і будувати стосунки з однолітками через взаємодію з близьким дорослим (О. О. Бодальов, Л. І. Божович, А. Я. Варга, Л. С. Виготський, К. Н. Дембелє, В. В. Зеньковський, О. І. Захарова, А. Г. Ковальов, М. І. Лисіна, П. М. Якобсон та ін.) [див. 2]. Отже, діти, яких поважають і про яких турбуються батьки, навчаються поважати інших, виявляти турботу про них. Діти, яких люблять такими, якими вони є, ніколи не будуть нетерпимими до інших. Крім того, що гуманність у ставленні до дитини забезпечує формування в неї моделі людських стосунків з іншими, вона ще й забезпечує задоволення психологічних потреб самої дитини (зокрема, потреби у повазі, прийнятті її такою, якою вона є, вірі в неї, схваленні її гарних вчинків, визнанні її здібностей, підтвердженні, що вона потрібна і її люблять). Задоволеність усіх цих потреб сприяє формуванню у дитини відчуття безпеки, довіри до зовнішнього світу та відчуття впевненості в собі.

Разом з тим у численних філософських, психологічних і соціологічних дослідженнях розглядається проблема розвитку творчої особистості засобами мистецтва, що має значний розвивальний і виховний потенціал через широкий спектр впливу на сфери інтелекту, почуттів і здібностей людини (А. В. Антонова, Е. А. Верб, Л. С. Виготський, О. В. Дівненко, А. М. Леонтьєв, Н. О. Ветлугіна, Б. Т. Лихачов, Б. М. Теплов та ін.). Водночас досі, на жаль, дуже мало як вітчизняних, так і зарубіжних наукових досліджень, присвячених значенню творчої взаємодії в системі “батьки-діти” для покращення внутрішньосімейної взаємодії, особистісного розвитку та соціально-психологічної адаптації дитини в дитячому колективі. Проте існують численні зарубіжні джерела, в яких розкривається досвід арт-терапевтичної роботи з дітьми та їх батьками.

Арт-терапія як методологічна основа допомагає вирішувати не тільки виховні і психокорекційні завдання, а й розвивати саме творче ставлення до дійсності – навчання, спілкування, сімейної взаємодії. Серед загальних ознак арт-терапевтичних технологій назвемо такі: використання образотворчих матеріалів для вираження клієнтом змістів свого внутрішнього світу; створення особливих умов, середовища для зцілення; присутність психотерапевта поруч з

клієнтом під час його образотворчої діяльності та використання ним тих чи інших прийомів, що допомагають виражати свої почуття і думки в художній формі та усвідомлювати зв'язок образотворчої продукції зі змістами свого внутрішнього світу.

Використання технік арт-терапії є найбільш адекватним у шкільному віці, оскільки дітям не завжди вдається підібрати слова й точно висловити свої думки і почуття, а за допомогою образотворчої діяльності їм зробити це простіше, адже легше говорити від імені образу, а не самого себе [3; 4; 5]. Для таких занять не вимагаються навички “правильного” малювання. Головним є бажання висловити свої переживання, знайти себе в цьому світі, одержати додаткові психологічні ресурси. У процесі роботи вивільняється накопичена напруга, знімаються наслідки стресових ситуацій, вирішуються конфлікти. Для батьків – це унікальна можливість пізнати світ дитини, краще її зрозуміти, розмовляти з нею однією мовою, дізнаватися, що її хвилює, що для неї є важливим, як можна їй допомогти подолати труднощі.

Так, Гарві та Келлі [6], спеціалісти в галузі танцювальної, драма- та ігрової терапії, працюючи з маленькими дітьми та їх батьками, звертали особливу увагу на якість їх взаємодії, що проявлялася в їх рухових реакціях, позах, жестах, міміці та вербальній експресії. Пролкс і Мінде (див. [7]) описали групову роботу з батьками та їх трирічними дітьми. Завдяки дитячо-батьківській арт-терапії, ігровій терапії та обговоренням батьки змогли краще зрозуміти потреби своїх дітей і стати більш сензитивними щодо них. Рубін [8] приходить до висновку, що проведення сесій з матерями і дітьми створює численні можливості для діагностики та психотерапії. Вона також відзначає, що завдяки спільній роботі матері й діти змогли прийти до нових форм взаємодії. Згідно з Пролксом [7], арт-терапевт створює умови для невербального висловлення усвідомлених і неусвідомлених почуттів та уявлень, допомагаючи дітям і батькам спілкуватися один з одним. Таким чином арт-терапія постає тут як засіб висловлення й розв'язання як інтрапсихічних конфліктів батьків та дітей, так і міжособистісних непорозумінь між ними.

На наш погляд, арт-терапевтична майстерня справді дає змогу в найбільш вільній формі створити середовище для творчої взаємодії в системі “батьки-діти”. Саме така взаємодія, побудована на основі принципів суб'єкт-суб'єктних відносин, не лише створює умови для розвитку творчих здібностей, сприяє формуванню навичок партнерського співробітництва та навичок конструктивної комунікації дітей, а й сприяє покращенню емоційної взаємодії між членами сім'ї і психологічного благополуччя дітей. Актуальність формування гуманістично спрямованих стосунків у родині існує протягом усього життя родини, проте особливо загострюється вона у віці до 11–12

років. Гуманізація стосунків між дітьми і батьками до початку підліткового віку, на нашу думку, є особливо важливою, адже вона має допомогти уникнути чи хоча б знизити частоту й інтенсивність сімейних конфліктів, приводом до яких, як відомо, часто стають підліткова брутальність і злісна неслухняність, які, у свою чергу, є наслідком грубості й нетактовності самих батьків щодо дітей у більш ранньому віці. Крім того, дружні, засновані на гуманістичних принципах стосунки між батьками й дітьми, є одним з факторів профілактики появи у підлітків залежності від хімічних речовин.

У рамках спільного проекту Інституту соціальної та політичної психології АПН України і ГО “Центр екології сім’ї” “Батьківська педагогіка” на базі Будинку дитячої творчості Подільського району м. Києва працює арт-терапевтична сімейна майстерня для батьків і дітей віком 6–10 років. Майстерня відкрита щотижня, тривалість кожного заняття до 2 годин, хоч і не існує жорсткого обмеження часу. Сім’я може прийти пізніше або взагалі не прийти. Теми занять і засоби реалізації ідеї пропонуються, але без тиску.

Визнаючи чільну роль сім’ї як першого вихователя дитини, що має вирішальний вплив на її розвиток, майстерня є надбудовою над первинними стосунками дитини і сім’ї, забезпечуючи їх наступність за рахунок надання всім членам сім’ї можливості брати участь у всіх заняттях. Щоб живлення і зростання сім’ї відбувалися в сприятливих умовах, край потрібні *співробітництво й співтворчість батьків і дітей*. Роль арт-терапевта полягає в супроводі і направленні роботи майстерні.

Тривала робота сімейної арт-майстерні дала змогу узагальнити принципи організації та проведення занять у такій формі, завдання майстерні, орієнтовний тематичний план занять, критерії оцінювання результатів, організаційні й соціально-психологічні принципи реалізації занять майстерні.

### *Організаційні принципи реалізації сімейної арт-майстерні*

1. *Повага до інтересів та потреб сім’ї*. Простір групи організовано таким чином, що кожна сім’я має можливість зробити вибір де і чим займатися, як і з ким здійснювати ту чи іншу діяльність, виходячи зі своїх інтересів і потреб.

2. *Повага до праці сім’ї та результатів творчості*. Кожна сім’я має можливість закінчити розпочату роботу (домалювати малюнок, доліпити скульптуру або маску), без необхідності полишити її та звільнити місце для інших занять. Кожна робота значима і демонструється іншим сім’ям, розміщується в просторі арт-терапевтичного кабінету.

3. *Повага до думки як батьків, так і дитини*. Розташування обладнання і меблів сприяють встановленню між дорослими й дітьми взаємин співробітництва. Заохочуються та реалізуються пропозиції

сімей щодо оформлення й облаштування приміщення, де працює група.

4. *Створення атмосфери особистісного комфорту.* У приміщенні є спеціальне місце для відпочинку та гри дітей, іграшки тощо.

У цілому приміщення, оформлене роботами учасників майстерні, має свою специфіку, свій особливий “дух”. Цьому сприяє загальна структура занять, свобода в часі і пересуванні в просторі майстерні. На заняттях створюється атмосфера довіри й безпеки, тому не існує неправильного чи помилкового виконання завдань. Учасники занять мають право відмовитися від виконання того чи іншого виду вправ. Заняття проводяться так, щоб і батьки, і діти виявляли надалі бажання брати участь у них.

#### ***Соціально-психологічні принципи реалізації сімейної арт-майстерні***

*Принцип гуманістичної спрямованості* у стосунках між дорослими і дітьми, заснований на визнанні самоцінності особистості, орієнтує на відчуття й прийняття позиції рівності та особистісного росту у взаєминах у сім'ї. Цей принцип дає можливість дитині відчувати свою значимість, повноправність у взаєминах з дорослими, а батькам – побачити в дитині особистість. Це ставлення до іншого з точки зору суб'єкт-суб'єктних позицій полягає в умінні бачити потреби, інтереси партнера по взаємодії, умінні відчувати та поділяти емоції іншої людини, ставати більш сенситивним, гнучким, створюючи атмосферу прийняття, ставлячись до того, хто поруч, безоцінно, з розумінням.

*Принцип соціальної зв'язаності* реалізується завдяки участі батьків і дітей у спільних видах діяльності. Батьки активно проводять час разом з дитиною, перебуваючи на території її інтересів.

*Принцип активної участі батьків* у заняттях дає змогу підвищити педагогічну грамотність, психологічну компетентність батьків і “включити” механізми особистісного саморозвитку.

*Принцип індивідуального підходу* проявляється у виборі дітьми й батьками засобів взаємодії залежно від власних потреб, інтересів, у виборі способу реалізації задумів і творчих ідей.

*Принцип позитивного мислення* реалізується шляхом акцентування уваги на потенціалі сім'ї, підтримці та стимуляції пошукової активності.

На наш погляд, важливим є питання підготовки ведучого, його функцій і стилю проведення занять. Враховуючи, що за основу організації групи батьків та дітей покладено методологію арт-терапії, ведучий повинен володіти навичками проведення арт-терапевтичних сесій і бути обізнаним в арт-терапевтичних техніках та технологіях, щоб гнучко побудувати заняття, використовуючи творчий підхід і зважаючи на потреби групи. Ведучий також повинен мати ґрунтовну

підготовку в галузі психологічної роботи із сім'єю та сімейній психотерапії.

Ведучий повинен досконало володіти технікою емпатійного слухання, бути здатним сприймати тривалий час максимально можливу кількість різних проявів від кожного учасника групи, уміти відчувати групу в цілому, те, що називається "бути з групою". Дотримуючись в цілому недирективного стилю роботи, він іноді спрямовує поведінку учасників групи: у деяких ситуаціях пропонує виконати певні дії, дає інструкції та вказівки стосовно того, що можна робити в даний момент. Ведучий також приймає рішення про продовження або згорання роботи групи.

Як показує спостереження та аналіз результатів роботи майстерні в період з березня 2006 до березня 2007, спільна творча діяльність дітей і батьків, окрім задоволення потреб самих дітей, додатково створює умови для задоволення потреб батьків, більшість з яких не мають іншої нагоди, аби зайнятися образотворчою діяльністю.

Анкетування, проведене серед батьків, які відвідують з дітьми "Сімейну арт-терапевтичну майстерню", довело, що більшість із них (75%) не мали досвіду спільної творчої діяльності зі своїми батьками в дитинстві. Спільний час, який вони проводили з батьками, був переважно присвячений відвідуванню театрів, цирку та музеїв. На запитання, чи відчували вони в дитинстві потребу в спільній творчій діяльності з батьками, 90% опитуваних відповіли "так". Отже, можна констатувати наявність такої специфічної потреби, як потреба у спільній творчій діяльності дітей з батьками, та значну незадоволеність цієї потреби (більшість опитуваних відзначили, що їм дуже рідко до початку відвідування майстерні вдавалося присвячувати час спільному малюванню, ліпленню, співу або танцям разом з дітьми).

Спостереження за взаємодією дітей і батьків під час роботи в майстерні показали, що значний відсоток батьків, висуваючи досить високі вимоги до дітей, значно більше турбуються про те, щоб діти створювали "досконалі" образи, практично не усвідомлюючи, що для розвитку дитини набагато більш важливим є позитивний емоційний фон спільної діяльності. Поступово такі, схильні до перфекціонізму, батьки навчаються знаходити баланс між прагненням спрямувати дитину на створення "досконалого" образу та отриманням задоволення від творчості.

Результати анкетування батьків засвідчили, що вони на заняттях у майстерні відчували натхнення, задоволення, інтерес, радість, захоплення. Серед позитивних результатів участі в майстерні батьки називали задоволення від результатів творчості, можливість об'єднатися з дитиною, мати спільні інтереси, а також розвиток і формування художнього смаку, розширення світогляду. На їхній

погляд, ці заняття розвивають у дітей увагу, терпіння, уміння зосереджуватися, працьовитість, художній смак і почуття прекрасного, уміння працювати в колективі, повагу до творчості й праці інших людей, дають можливість зробити щось своїми руками і є гарною формою відпочинку як для дитини, так і для батьків.

У разі, якщо батьки підтримують творчі ідеї дітей, діти з легкістю стверджуються в ролі активного творця зовнішнього предметного світу, що є дуже важливим у подальшому житті. Підтримка, яку діти отримують від батьків у процесі творчої взаємодії, також сприяє формуванню позитивного Я-образу дітей.

*Висновки.* Гуманістична спрямованість роботи в майстерні реалізується шляхом створення умов для вільного перебування батьків з дітьми. Неформальна участь у справах групи дає змогу дорослим глибше зрозуміти свою дитину, допомогти їй, а дітям – відчутти близькість рідних, розділити з ними свої враження, переживання. Завдяки безпосередній участі батьків у заняттях та іграх з дітьми з урахуванням їх можливостей і схильностей урізноманітнюються зміст та форми їхньої взаємодії, поліпшується сімейна атмосфера в групі.

Позитивним ефектом занять стало покращення взаємодії батьків з дітьми, підвищення інтересу батьків до своїх дітей. Батьки почали краще розуміти своїх дітей, включаючись в ігрову атмосферу не як глядачі, а як повноправні учасники. За період, коли проводилися ці заняття, суттєво покращилося взаєморозуміння між батьками та їх дітьми, а також між батьками одних дітей та іншими, чужими для них дітьми.

Отже, досвід сімейної арт-майстерні показує, що така форма організації творчої взаємодії в системі “батьки-діти” дає змогу розвивати навички і риси, необхідні молодшим школярам; сприяє розвитку творчого світосприймання дітей, живому спілкуванню дітей і батьків, що стає основою гуманізації стосунків у родині; є формою батьківської педагогіки; розвиває емоційну сферу дитини; збагачує досвід її спілкування.

### *Література*

1. Консультування сім'ї: методичні поради для консультування батьків / За ред. В. Г. Постоного. – К.: ДЦССМ, 2003. – Ч. 2. – 303 с.
2. *Сорокоумова С. Н.* Формирование эмоциональной культуры в детско-родительском взаимодействии // Психология образования: профессионализм и культура: Докл. регион. науч.-практ. конференции. – Н. Новгород: НИРО, 2005. – С. 71–80.
3. *Аметова Л. А.* Педагогическая технология использования арт-терапии в начальной школе. – Автореф. дис... канд. пед. наук. – М.: Моск. гос. откр. пед. ун-т, 2003. – 22 с.
4. Арт-терапия в эпоху постмодерна / Под ред. А. И. Копытина. – СПб.: Речь, Семантика-С, 2002. – 224 с.

5. *Вознесенська О.Л., Тамакова Т.А.* Использование арт-терапевтических технологий в образовании и воспитании // Вісн. Черніг. Держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. – Сер. Психол. науки: Зб. наук. пр. – Чернігів: ЧДПУ, 2003. – Вип. 21. – № 21. – С. 34–39.
6. *Harvey S., Kelly C.* The evaluation of the quality of parent-child relationships: A longitudinal case study // *Arts in Psychotherapy*. – 1993. – № 20. – P. 387–395.
7. *Пролкс Л.* Групповая арт-терапия с маленькими детьми и их родителями // *Арт-терапия – новые горизонты* / Под ред. А. И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006. – С. 87–104.
8. *Rubin J. A.* Children, art and growing. In diagnosis, therapy and education // PhD dissertation. – Pennsylvania: University of Pittsburgh, 1976. – 24 p.

© **Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю.**

*Г. А. Володін, А. В. Никоненко, А. В. Колганов, м. Донецьк*

## **ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ ДЕРЖАВНИХ І ПРИВАТНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Наведено дані соціологічного дослідження особливостей девіантної поведінки студентів державних і приватних вищих навчальних закладів. Проведено порівняльний аналіз девіацій за якісним показником між студентами державних і приватних ВНЗ, проаналізовано найбільш поширені форми девіацій.

*Ключові слова:* девіація, девіантна поведінка, соціальна ідентифікація, адаптація.

Приведены данные социологического исследования особенностей девиантного поведения студентов государственных и негосударственных высших учебных заведений. Проведен сравнительный анализ девиаций по качественным показателям между студентами государственных и негосударственных ВУЗов, проанализированы наиболее распространенные формы девиаций.

*Ключевые слова:* девиация, девиантное поведение, социальная идентификация, адаптация.

The article deals with the data of sociological experiment which describes the peculiarities of student's deviant behavior of state and private higher education institutions. The comparative analysis of deviations according to a qualitative indicators among students of state and private higher education institutions was carried out; the most common forms of deviations were analysed.

*Key words:* deviation, deviant behavior, social identification, adaptation.

*Проблема.* В сучасному світі дедалі актуальнішою стає проблема ефективної адаптації людини до соціального середовища, яке постійно змінюється. Зокрема, руйнуються колишні зразки поведінки та системи її соціальної регуляції. Майже всі суб'єкти громадського життя, втративши тією чи іншою мірою колишню соціальну ідентифікацію, перебувають у стадії становлення. І якщо в старшого покоління є, хоч і дещо розхитана, але ще достатньо усталена система цінностей, то молодь входить у нову реальність, яка тільки формується, без такої бази, без адекватного новим умовам механізму макросоціалізації, який здатен був би генерувати певні моделі соціальної дії, нівелювати неефективні й придушувати асоціальні поведінкові акти.

Значна частина цього соціального процесу адаптації студентської молоді відбувається у стінах вищого навчального закладу. Та, на жаль, крім навчального закладу впливають на моральне й духовне становлення особистості кіно і телебачення, які заробляють на фільмах, що пропагують культ сили, грошей, сексу. Це соціальне середовище, буття в якому поступово формує висновок: правий той, у кого більше грошей, тощо.

Оскільки ці проблеми тимчасові й сучасній молоді доведеться жити в суспільстві, де домінуватимуть загальнолюдські цінності, адміністрації ВНЗ мають вирішувати проблему організації дієвої виховної роботи, спрямованої на запобігання асоціальній поведінці. А для цього потрібна інформація про тенденції зародження і визрівання потенціалу цього несприятливого явища.

*Мета статті:* на основі соціологічних показників визначити особливості поширення негативних соціальних явищ серед студентів державних і приватних вищих навчальних закладів для застосування отриманих даних у виховній роботі.

Проблема девіантної поведінки, незважаючи на досить значну кількість проведених досліджень, залишається досить складною і в багатьох питаннях невизначеною. Може, єдине, стосовно чого існує загальноприйнята думка, так це те, що девіантна поведінка характеризується невідповідністю загальноприйнятим, офіційним соціальним нормам і цінностям, що зумовлено системою взаємопов'язаних соціально-політичних, соціально-економічних, побутових та індивідуально-особистісних факторів [1]. На особистісному рівні виникають порушення в розвитку механізмів саморегуляції, механізмів, що забезпечують усвідомлену, побудовану на вищих рефлексивних внутрішніх критеріях управління поведінкою дія [2]. На зовнішньому рівні девіантну поведінку слід розглядати як спосіб пристосування особистості до умов соціального оточення під час суспільних криз чи радикальних соціальних змін, коли відбувається зміна цінностей і норм, а життєвий досвід людей перестав

відповідати новим умовам. Як наслідок – вони відчують стан заплутаності й дезорієнтації [3].

У деяких дослідженнях розглядаються дві форми девіантної поведінки: власне девіантна (відхилення від моральних норм, традицій, звичаїв) і делінквентна (пов'язана з правопорушеннями) [4]. Ми розглянемо девіантну поведінку – відхилення від моральних норм.

З'ясовуючи причини тієї чи іншої поведінки людини, варто згадати так звані культурологічні теорії, які роблять акцент на аналізі культурних цінностей, що сприяють девіаціям. Так, на думку автора теорії “диференціального зв'язку” Є. Сатерленда, люди навчаються девіантній поведінці, сприймаючи цінності, що сприяють девіації, під час спілкування з носіями цих цінностей. За теорією “конфліктності норм” Т. Селлін та У. Міллер, девіація виникає як наслідок конфлікту між різними соціальними нормами, наприклад, коли індивід ідентифікує себе із субкультурою, норми якої суперечать нормам домінуючої культури (цит. за [5]).

Дослідження проведено серед першокурсників ВНЗ Донецької області ( 4 державних – 400 респондентів і 4 приватних – 377 респондентів). У 777 студентів виявлено певний рівень схильності до девіантної поведінки, тобто будь-яке позитивне, внутрішньо вмотивоване ставлення (потяг, інтерес тощо) до здійснення тих чи інших асоціальних учинків за умови, що привабливими виявляються не тільки результати цих учинків, але й сам процес діяльності. Завдання дослідження полягали у вивченні:

- потенціалу загальної схильності студентів державних і приватних ВНЗ до девіантної поведінки;
- потенціалу загальної схильності студентів обох типів ВНЗ до здійснення конкретних асоціальних вчинків;
- мотивів можливого здійснення студентами ВНЗ тих чи інших асоціальних вчинків;
- характеристик вживання студентами алкогольних напоїв і наркотичних речовин.

Прикметним для отриманих виборок було те, що студенти державних і приватних ВНЗ істотно різнилися за статевим складом (рис. 1).

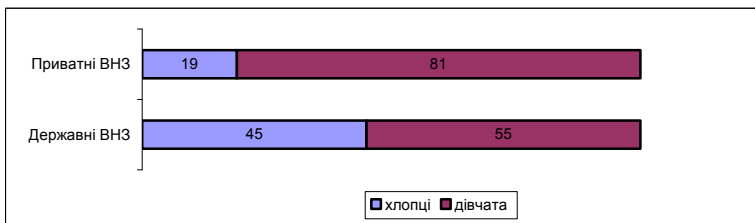


Рис. 1. Розподіл респондентів за статтю (у відсотках)

Серед першокурсників приватних ВНЗ було більше дівчат (81% проти 55% у державних). Це певною мірою пов'язано із спеціальностями (соціально-гуманітарні, економічні напрями), яких набували студенти. У всіх приватних ВНЗ дівчат загалом значно більше, ніж хлопців (в одному з них їх 98%), у 3 державних ВНЗ – понад 50%, але за рахунок одного ВНЗ технічного профілю, де досить високою була питома вага хлопців, отримали саме таку картину.

Студенти мешкають переважно дома (61% державних і 52% – приватних ВНЗ), в гуртожитках (відповідно 31% і 21%), у родичів (2% і 6%), знімають квартири (5% і 22%). За рівнем достатку серед першокурсників переважають (табл. 1) вихідці із середніх і малобюджетних сімей: 52% студентів приватних і 61% державних ВНЗ мають економити на придбання одягу чи поширених товарів вжитку.

Студентів з високим і дуже низьким рівнем достатку у ВНЗ обох типів відносно мало.

Таблиця 1

**Розподіл студентів ВНЗ кожного типу за рівнем достатку їхніх родин (% до опитаних у ВНЗ кожного типу)**

Рівень достатку родини	Тип ВНЗ		У цілому
	приватні	державні	
Можуть дозволити собі будь-які покупки (включаючи автомобіль, квартиру і т. ін.)	4	2	3
Грошей на життя вистачає, але на дорогі речі (автомобіль, квартира тощо) їх доводиться відкладати	41	31	36
Грошей вистачає на харчування, але для придбання предметів вжитку (телевізор, одяг тощо) доводиться економити	52	61	57
Грошей не вистачає на повноцінне харчування	4	7	5
<i>Усього</i>	100	100	100

Поширена думка [6], що рівень задоволення життям забезпечує найважливіші аспекти соціалізації. Тому рівнем задоволення (незадоволення) детермінований різними життєвими обставинами. В дослідженні використано 5-бальну шкалу (1 – повністю незадоволені, 5 – повністю задоволені). При цьому не враховувалася відповідь на зразок “Цей аспект життя взагалі для мене не має значення”. Отримані результати наведено в табл. 2.

Для виділених показників різниця між приватними і державними ВНЗ достовірна ( $p \leq 0,05$ ).

Таблиця 2

**Рівень задоволеності першокурсників приватних і державних ВНЗ  
життям у цілому та окремими його сторонами**

Сторони життя	Приватні ВНЗ			Державні ВНЗ		
	Середній бал	N (осіб)	Стандартне відхилення	Середній бал	N (осіб)	Стандартне відхилення
Стосунки з батьками	4,2	376	0,96	4,3	400	0,82
Друзі та їхні якості	4,1	374	0,96	4,3	400	0,85
Авторитет серед друзів	4,1	364	0,84	4,3	390	0,76
Стосунки із товаришами по групі	4,13	373	0,97	4,2	400	0,88
Стосунки з викладачами у ВНЗ	3,9	373	0,95	4,0	395	0,84
Житлові умови, побут	3,8	376	1,09	3,9	399	1,03
Можливість набуття гарної професії	3,8	373	1,03	3,9	399	1,02
Кохання	3,8	358	1,23	3,8	381	1,12
Умови для навчання	3,7	374	1,08	3,8	399	1,05
Перспективи мати гарну роботу	3,7	373	1,13	3,7	397	1,05
Можливість вести життя, сповнене розваг	3,7	362	1,14	3,7	390	1,11
Стан здоров'я	3,3	372	1,12	3,6	400	1,03
Рівень забезпеченості	3,1	376	1,13	3,5	396	1,03
Можливість вести життя, сповнене пригод	3,4	349	1,18	3,4	374	1,18
Умови для творчості	3,3	351	1,07	3,4	377	1,11
Можливість створити власну родину	3,5	335	1,25	3,3	355	1,27
Благоустрій населеного пункту	2,9	372	1,13	3,1	398	1,15
Екологія за місцем проживання	2,4	368	1,15	2,6	392	1,21
Можливість вживання алкоголю, наркотиків	2,5	250	1,43	2,5	252	1,47
Задоволеність життям загалом	3,6	352	0,70	3,6	372	0,72

Як видно з табл. 1, у цілому цей показник наближається до 3,6 бала, що може бути вербально інтерпретовано як “в основному задоволений”. При цьому найвищий рівень задоволеності у першокурсників викликають стосунки з батьками, друзі та їх якості, власний авторитет серед друзів, стосунки із товаришами в групі і з викладачами у ВНЗ.

Проте задоволення не стосується всіх сторін життя. Так, багато студентів стурбовані станом свого здоров'я. На думку І. Бовіної [7], здоров'я за уявленням молоді, є необхідною складовою успішності людини і пов'язане з позитивними емоційними проявами, фізичним благополуччям. Цей показник вірогідно гірший у студентів приватних ВНЗ (до речі, рівень задоволеності в них за всіма показниками, окрім “можливість створити власну сім'ю”, нижчий, ніж у студентів державних ВНЗ). За абсолютною величиною це, звичайно, неприпустимо, але тенденція цікава. Аналогічно сприймаються студентами умови для творчості. Ці аспекти життя молоді адміністрації ВНЗ мають враховувати.

Студенти як приватних, так і державних ВНЗ загалом є представниками типових соціальних прошарків сучасного суспільства і перебувають приблизно в однакових соціальних умовах, включаючи й мікросоціальне оточення. Зважаючи на це, слід очікувати і схожої картини прояву негативних тенденцій у їхньому середовищі. З метою вивчення можливості скоєння девіантних вчинків ми змодельовали ситуацію: “Уявіть, що Вам терміново потрібна велика сума грошей. Який спосіб “здобути” гроші в цій ситуації Ви б могли обрати для себе?”. Було запропоновано 9 варіантів відповіді, з яких студент міг обрати 3 або написати свій варіант. Деякі з цих варіантів є цілком припустимими з огляду на мораль і право, деякі містили певні суперечності із законом або суспільною мораллю.

Найбільш прийнятним способом “здобути” гроші більшість студентів-першокурсників вважають звернутися до батьків із відповідним проханням (табл. 3).

Таблиця 3

**Розподіл студентів державних і приватних ВНЗ Донецька за способами “здобути” гроші у разі кончої потреби в них (у %)**

Спосіб “дістати” гроші	Приватні ВНЗ	Державні ВНЗ
Попросити у батьків	62	65
Заробити законним шляхом	53	66
Позичити, щоб, заробивши законно, повернути	40	52
Продати свої речі	5	4
Продати речі з дому	1	0
Вчинити шахрайство, виграти гроші в карти	3	3
Відняти гроші у знайомого	2	1
Пограбувати торговельну точку	4	4

На наш погляд, це інформативний показник їхньої соціальної інфантильності: студенти вже припускають, що їм може знадобитися велика сума грошей, але джерелом їх надходження все ще вважають батьків. Водночас більш як половина опитаних (у державних ВНЗ трохи більше, ніж у приватних) психологічно готові заробити потрібну суму грошей законним шляхом. Проте, зважаючи на сучасну економічну ситуацію, більшість їх, мабуть, погано оцінює свої шанси на фактичну реалізацію такого плану. Не менш сумнівною є можливість “позичити гроші, щоб, заробивши їх законно, повернути”, бо першокурсник, як правило, ні професії, ні роботи не має, що ще раз підкреслює його соціальну інфантильність. Три останні відповіді в табл. 3 мають виразно кримінальний характер, і все ж частина студентів вважає прийнятним у важкій для себе ситуації “здобути” гроші, пограбувавши перехожого чи торговельну точку, виграти їх у карти чи якимось іншим шахрайським шляхом.

Отже, більш-менш виражена схильність до девіантних вчинків (у тому числі продаж власних чи домашніх речей) спостерігається в кожного десятого першокурсника.

Для того, щоб мати більш чітке уявлення про схильність першокурсників до відхиленої поведінки, ми запропонували респондентам блок запитань з найбільш типовими, на наш погляд, проявами асоціальної поведінки (вкрасти чужі речі, побити людину, багато випити, вживати наркотики тощо), а також 10 обставин, за яких таку поведінку можна реалізувати. Виявилось, що лише 22% студентів приватних і 14% ( $p \leq 01$ ) державних ВНЗ ні за яких обставин не вчинили б цього (рис. 2).

Викликає занепокоєння те, що близько 60% опитаних вважають прийнятним надмірне споживання алкоголю (статистично значущої різниці між студентами приватних і державних ВНЗ немає). Серед обставин скоєння цього вчинку – вплив компанії (35% – студентів приватних і 31% – державних ВНЗ), нудьга (відповідно 13 і 12%). Тобто, по-перше, поведінка студентів великою мірою залежить від поведінки оточення, по-друге, недостатньо розвинена духовність не дає їм змоги більш цікаво і змістовно провести вільний час. Серед менш значущих мотивів – цікавість (3–5%), упевненість у безкарності (по 2%), вплив раніше вжитих алкоголю чи наркотиків (по 3%), відсутність будь-яких особливих причин (по 3%). Частина відповідей, мабуть, є бравадою, проте зовсім виключати наявність у частини першокурсників схильності до алкогольної залежності було б помилкою.

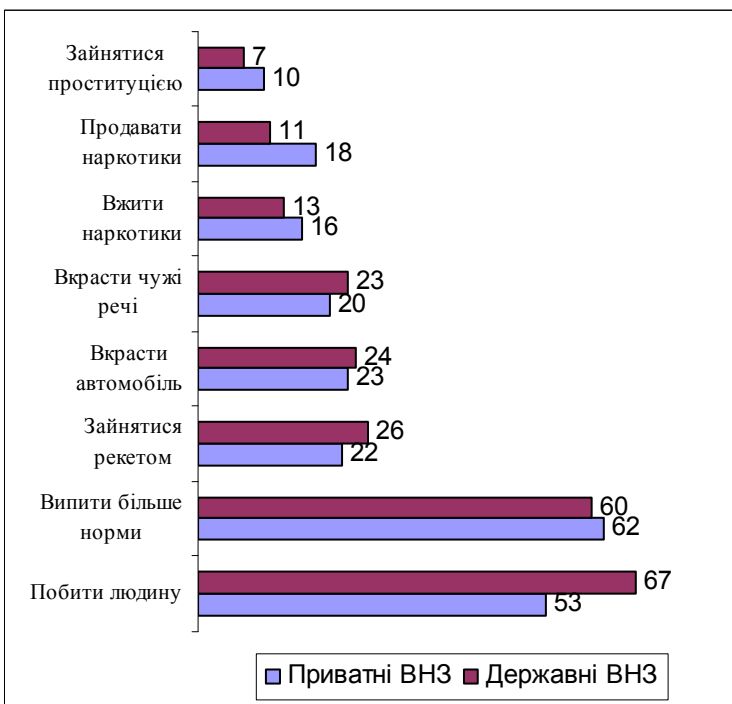


Рис. 2. Рівень схильності студентів державних і приватних ВНЗ міста до скоєння окремих асоціальних вчинків (у%)

Злочин проти особистості – досить поширене явище і становить велику частку результатів нашого дослідження. Так, допускають можливість його скоєння 53% студентів приватних і 67% державних ВНЗ. Більшість тих, хто вважає себе здатним на такий вчинок, припускають, що зробили б це за потреби захистити себе чи близьких (відповідно 39 і 57%). Друге місце серед мотивів посідає помста (7 і 9%). З першого погляду прагнення захистити себе чи близьких видається доволі шляхетним. Але не треба забувати, що за відповідних обставин уявлення про необхідність захисту в людей може не збігатися з тим, що написано в законі.

Досить велика частка студентів (близько 25%) вважають себе здатними на вчинки явно кримінального характеру (крадіжка автомобіля, чужих речей, рекет). Мотиви скоєння цих учинків свідчать про вже зазначену соціальну інфантильність (цікавість, захист, вплив компанії та ін.), нездатність до співчуття (помста, необхідність “здобути” гроші тощо).

Приблизно кожен сьомий респондент вважає, що міг би за таких обставин продавати (18–11%) чи вживати наркотики (11–13%). Серед мотивів – вплив компанії, цікавість, впевненість у безкарності та ін (рис. 3).

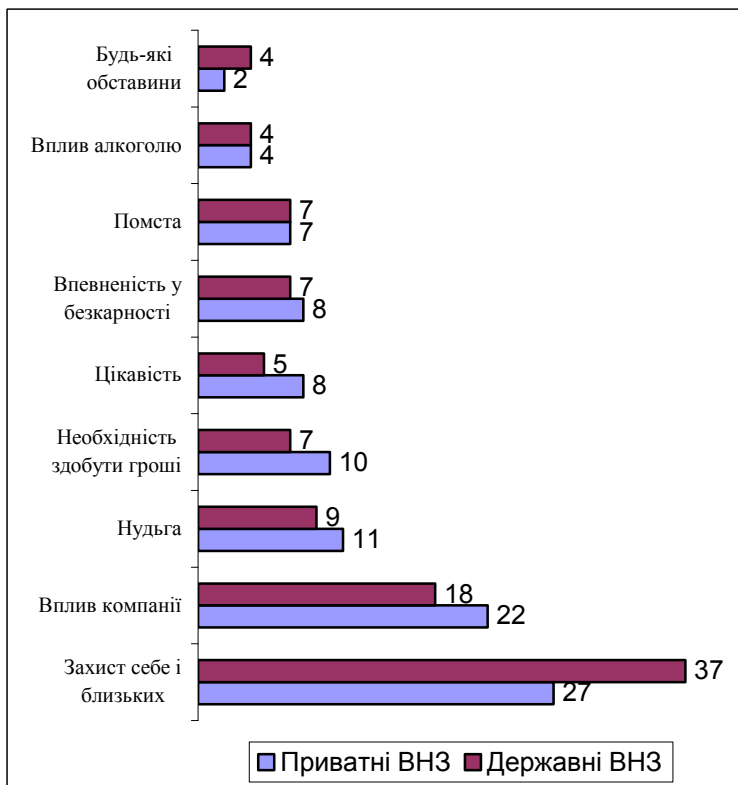


Рис. 3. Частка названих студентами державних і приватних ВНЗ мотивів скоєння асоціальних вчинків (%)

Аналіз ієрархії мотивів скоєння асоціальних вчинків свідчить, що найбільш вагомим серед них є необхідність захисту себе і близьких, причому студенти державних ВНЗ посилалися на нього значно частіше. На наш погляд, популярність цього мотиву пов'язана з обставинами, реаліями сьогодення. По-перше, різні прояви насильства настільки поширені, що стали майже постійними атрибутами навіть у випусках новин; по-друге, ця проблема актуалізується на фоні дещо деформованих уявлень студентів про допустимість (у тому числі і з правового погляду) тих чи інших способів самозахисту.

Друге місце в ієрархії можливих мотивів відхиленої поведінки студентів посідає вплив компанії. Звичайно, важко визначити, з чим це

пов'язано більше: з рівнем конформізму студентів, з недостатньою здатністю протистояти впливу соціального оточення чи з високим рівнем їхньої інтегрованості в ці компанії. У будь-якому разі в процесі виховної роботи із першокурсниками слід пам'ятати, що джерелом можливого протистояння між вихователями і студентами може стати вплив найближчих друзів і знайомих (статистично значущої різниці між ВНЗ різного типу не виявлено).

Помітні позиції в ієрархії можливих мотивів посідають нудьга та необхідність “здобути” гроші. Перший використовують переважно для пояснень вживання надмірних доз алкоголю і наркотиків, викрадення автомобіля, побиття людини тощо, другий – продажу наркотиків, рекету, проституції. Частота використання цих мотивів не залежить від типу ВНЗ.

Отже, отримані нами дані, хоч і мали пошуковий характер, викликають певне занепокоєння. Якщо за даними ВНДІ МВС СРСР (кінець 1980-х років) приблизно 53% опитаних молодих людей, вік яких близький до віку наших першокурсників (старшокурсники й учні ПТУ) вживали алкоголь, то серед першокурсників Донецька цей показник становить 93–95%. На нашу думку, це пов'язано з лібералізацією суспільної думки щодо вживання алкоголю, широкою рекламою цих напоїв тощо. Викликає тривогу й те, що 15% (приблизно кожен сьомий) мають досвід вживання наркотичних речовин (серед студентів приватних ВНЗ таких дещо більше, ніж державних, 19 і 12% відповідно). І хоч порівняно із даними російських соціологів [7] першокурсників Донецька, “знайомих” з наркотиками, приблизно на 14% менше, тенденція не може не викликати серйозного занепокоєння.

#### *Висновки.*

1. Схильність студентів до асоціальних вчинків є досить значною, не залежить від типу ВНЗ (приватний, державний) і пояснюється переважно соціальною інфантильністю сучасної молоді.

2. Абсолютна більшість першокурсників ( $\approx 95\%$ ) мають досвід вживання алкоголю, а кожний сьомий ( $\approx 15\%$ ) – наркотичних речовин.

3. В організації виховної роботи слід урахувати, що основними мотивами скоєння асоціальних вчинків є вплив компанії та нудьга, що свідчить про певні недоліки в роботі ВНЗ у цьому напрямі.

#### *Література*

1. *Змановская Е. В.* Девиантология: психология отклоняющегося поведения. – М.: Изд. центр “Академия”, 2004. – 288 с.
2. *Калитиевская Е. Р., Леонтьев Д. А.* Пути становления самодетерминации в подростковом возрасте // *Вопр. психол.* – 2006. – №3. – С. 49–55.
3. *Дюркгейм Э.* Социология. Её предмет, метод, предназначение: Пер. с франц. – М.: Канон. – 1995. – 352 с.
4. *Кравченко А. И.* Основы социологии: Учеб. пособие. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 384 с.

5. Грищенко В. В., Смотрова Т. Н. Ценности ориентации и склонность к девиантному поведению // Психол. журн. – 2005. – Т. 26. – № 6. – С. 44–58.
6. Мудрик А. В. Социологизация человека: Учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2004. – 304с.
7. Бовина И. Б. Представления о здоровье и болезни в молодежной сфере // Вопр. психол. – 2005. – № 3. – С. 90–96.
8. Попов В., Кондратьева О. Наркотизация в России // Социс. – 1998. – № 8. – С. 65–68.

© Володін Т. А., Никоненко А. В., Колганов А. В.

*Т. О. Вольфовська, м. Київ*

## **ДОСЛІДЖЕННЯ УЯВЛЕНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРО ВЗАЄМОДІЮ У СУСПІЛЬСТВІ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НОВИХ МОДЕЛЕЙ ПОВЕДІНКИ**

Аналізуються результати експериментального дослідження уявлень молоді про взаємодію в суспільстві. Пропонуються шляхи і способи опанування нових моделей поведінки та підвищення адаптивності особистості.

*Ключові слова:* індикатори сформованості уявлень, ціннісно-сміслова спрямованість взаємодії, експериментальна методика, ситуації, суспільствознавча освіта.

Анализируются результаты экспериментального исследования представлений молодежи о взаимодействии в обществе. Предлагаются пути и способы овладения новыми моделями поведения и повышения адаптивности личности.

*Ключевые слова:* индикаторы сформированности представлений, ценностно-смысловая направленность взаимодействия, экспериментальная методика, ситуации, обществоведческое образование.

The article presents the analysis of the results of the experimental survey of youth's representations about the interaction in the society. The ways and means of developing new behavioral patterns and enhancing individual's adaptation capacity are proposed.

*Key words:* indicators of representations formation, value-semantic orientation of interaction, experimental methods, situations, social studies education.

*Проблема.* Розвиток нових комунікативних стратегій і настановлень на взаємодію має допомогти особистості швидше пристосуватися до реалій суспільно-політичного життя, яке постійно змінюється. Формування у молоді уявлень про взаємодієвий простір сприяло б розширенню інтеракційного репертуару і, таким чином, зростанню її соціально-адаптивних можливостей. Опанування

спільнотою нових моделей поведінки стає значущим для планування і реалізації життєвих сценаріїв нового покоління.

*Мета статті:* проаналізувати результати експериментального дослідження соціальних уявлень старшокласників про взаємодію в суспільстві; запропонувати шляхи і способи формування таких моделей поведінки, які б допомогли молоді стати активним і компетентним суб'єктом економічного, політичного і, насамперед, свого власного життя.

Досліджуючи соціальні уявлення молоді про взаємодію в суспільстві, ми спиралися на праці С. Московічі, К. О. Абульханової-Славської, Г. М. Андрєєвої, О. І. Донцова, Т. П. Ємельянової, В. О. Васютинського, І. В. Жадан, В. О. Татенко та ін. Ці автори наголошують на значущості принципів інтеракційності та соціальних відносин, минулого досвіду індивіда і соціальної групи, до якої він належить, для формування уявлень.

Глумачення таких понять, як схеми, скрипти, сценарії, конструкти, когнітивні ґратки іншими авторами (У. Найсер, Р. Шенк, Р. Абельсон, Дж. Келлі) є, по суті, розглядом ідентифікаційних матриць, які допомагають особистості набути компетенцій у соціальному середовищі.

Соціальні уявлення про взаємодію в суспільстві пропонуємо визначати як багаторівневий конструкт, який складається з декількох груп уявлень:

1) уявлення про соціальну взаємодію. Ця базова група охоплює уявлення особистості про: соціальні компетенції; комунікативні прийоми і засоби (комунікативна компетентність); способи ефективної взаємодії з партнерами та опонентами; уміння і навички відстоювати свої права та протидіяти маніпулятивним впливам різного характеру тощо;

2) уявлення про ціннісно-смыслову спрямованість взаємодії. Цю групу утворюють уявлення, які відображають характер настановлень на взаємодію в спільноті (співробітництво, суперництво тощо) і свідчать про спрямованість особистості на просоціальні чи проіндивідуальні цінності, що пов'язано насамперед із змінами суспільних пріоритетів у період переходу від авторитарної системи до демократичної;

3) особистісно орієнтовані уявлення (бачення себе у взаємодії). Йдеться про бачення себе в соціумі суб'єктом, спроможним впливати на перебіг подій у державі і відповідальним за стан справ у суспільстві, а також уявлення особистості про власну життєву і громадянську позиції.

Індикаторами сформованості соціальних уявлень про взаємодію в суспільстві вважатимемо: інтерактивну спрямованість особистості (домінування – партнерство, маніпуляція – діалог); характер настановлень на взаємодію (толерантність, згода – агресія, конфлікт); ціннісно-смыслову спрямованість суб'єктів взаємодії (просоціальні –

проіндивідуалістичні цінності); спрямованість особистості на компетентну соціальну взаємодію (конструктивні – деструктивні стратегії опанування ситуацій); ставлення особистості до себе, інших, влади, держави ( суб'єктне – об'єктне ставлення, інтернальна – екстернальна позиція).

Дослідження життєвих пріоритетів старшокласників упродовж останніх десяти років показали, що в їх структурі сталися суттєві зміни: перевага віддається цінностям ділової, економічної активності та прагматичним цінностям [1]. Просоціальні і проіндивідуалістичні цінності – два полюси одного континууму, які неможливо розірвати чи протиставити, але в суспільстві зазвичай певною мірою переважають чи ті.

Вироблення нових форм стереотипно-ритуальної поведінки особистості відбувається в царині “соціальне-індивідуальне.” Складне поєднання індивідуальних і колективних ціннісних смислів становить одну із засадничих соціально-психологічних характеристик поставання та функціонування масової свідомості. Таке колективне явище є водночас і сукупним породженням безлічі інтерсуб'єктних взаємодій, і цілісним феноменом, що сутнісно зумовлює ці взаємодії [2, с. 40].

Щоб вивчити вплив суспільствознавчої освіти на формування соціальних уявлень молоді про способи взаємодії в суспільстві, було проведено експериментальне дослідження серед школярів 11-х класів. Мета експерименту – дослідити вплив суспільствознавчої освіти на формування соціальних уявлень молоді про ефективні способи соціальних взаємодій. Контрольна група складалася із школярів звичайної загальноосвітньої школи, а експериментальна була представлена школярами, які впродовж двох років вивчали поглиблений курс суспільствознавчого циклу і брали участь у численних комунікативних тренінгах і рольових іграх.

Гіпотеза дослідження: школярі, зорієнтовані на набуття вмій і навичок просоціальної спрямованості, мають демонструвати ширший репертуар варіантів розв'язання ситуацій і продуктивних способів взаємодії у соціумі.

Методологічними засадами експериментальної роботи стали модель особистісно-ситуаційної взаємодії Н. Ендлера і Д. Магнусона [3], а також теоретичні розробки поняття “міжособистісна ситуація” (остання має свої характеристики, структуру, особливості тощо), що належать Ю. М. Ємельянову [4].

Набір ситуацій у нашому дослідженні сформувався на основі аналізу особистих ситуацій молоді, презентованих випробуваними в пілотажному дослідженні. Ці ситуації найчастіше виникають у просторі взаємодії з батьками, друзями, старшими, учителями і стосуються інтеракцій в економічному і політичному просторі.

Випробуваним пропонувалося написати якомога більше варіантів розв'язання цих ситуацій, при цьому відобразити по зможі

поведінку всіх її учасників та можливі наслідки в кожному конкретному випадку (інтерпретативна проєктивна методика).

Проміжні результати засвідчили, що школярі експериментальної групи спромоглися на значно більшу кількість можливих варіантів розв'язання ситуацій загалом. У середньому на кожного школяра експериментальної групи припадає по 2,94 ситуацій, а в контрольній – 2,09.

У ситуації *“взаємодія з іншими”* школярі контрольної групи запропонували більшу кількість варіантів розв'язання ситуацій, пов'язаних з непродуктивними формами (конфлікт, сварка, вербальна агресія) – 18,9% із загальної кількості варіантів, тоді як в експериментальній групі цей показник становив 13,6%.

У ситуації *“взаємодія з батьками”* школярі експериментальної групи показали 47,0% можливих варіантів розв'язання ситуації шляхом діалогу, компромісу – на відміну від контрольної групи (усього лише 33,0% від загальної кількості випробуваних).

У ситуації *“взаємодія поколінь”* школярі обох груп продемонстрували значну кількість непродуктивних способів розв'язання ситуації, що може свідчити про нездатність молоді гальмувати агресивні дії, а також є результатом недостатнього досвіду через вік і наявності деструктивних настановлень у міжособистісній взаємодії (29,2% варіантів у контрольній групі і 29,8% в експериментальній).

Неконструктивні дії вчителя фігурують у 47,7% варіантів розв'язання ситуації в експериментальній групі та 35,6% у контрольній – у ситуації *“учитель – учень.”* Припускаємо, що уявлення старшокласників обох груп про способи виходу із цієї ситуації деякою мірою відображають низький рівень розвитку партнерських відносин *“учитель – учень,”* які не стільки є в сучасному освітньому процесі, скільки лише декларуються.

У ситуації *взаємодії в економічному просторі (відстоювання прав споживача)* старшокласники експериментальної групи уявляють 25,4% варіантів як конструктивну взаємодію з адміністрацією магазину у формі діалогу та переговорів на відміну від школярів контрольної групи (лише 17,1%), у якій переважають варіанти конфліктів та агресивних дій. Припускаємо, що такі результати пов'язані перш за все з тим, що старшокласники не обізнані з правами споживачів і не мають навичок обстоювання своїх прав законним шляхом (у будь-якій сфері).

У ситуації *взаємодії в політичному просторі* обидві групи школярів демонструють досить прагматичне ставлення, коли йдеться про протиставлення різних цінностей, понять (*“гроші – політичні уподобання”*). Варіант *“іти на пікет заради грошей”* прослідковуємо у 30,0% варіантів розв'язання ситуації, запропонованих експериментальною, та 22,7% – контрольною групами. Цей варіант в обох групах посідає перше місце. Варіант *“відмова брати участь через*

політичні уподобання” посідає п’яту позицію в експериментальній групі (10,0%) і четверту – у школярів контрольної групи (13,6%). Компромісний варіант “спробувати заробити гроші іншим шляхом” становить 18,3% від загальної кількості варіантів в експериментальній групі і 13,6% у контрольній. Припускаємо, що такі результати пов’язані з віковими особливостями формування політичних уподобань школярів (15–16 років), невисоким рівнем політичної культури загалом, а також економічним становищем самих старшокласників та їхніх батьків.

#### *Висновки.*

1. Виявлено два типи розв’язання запропонованих ситуацій, що зафіксовано в результатах дослідження контрольної та експериментальної груп школярів. Перший тип варіантів розв’язання ситуацій ми пов’язуємо з моделями взаємодій *просоціальної*, а другий – *проіндивідуалістичної* і *конфронтаційної* спрямованості. До першого типу увійшли: діалог, співпраця, кооперація з батьками та друзями; звернення до інших по допомогу; дискусія, компроміс, поступка, пошук спільної мови, спроба вести розмову конструктивно; переговори; відстоювання прав законними способами тощо. Другий тип охоплює: ігнорування, вербальну агресію, конфлікт, сварку, бійку, тиск, маніпуляцію, відмову поступитися, уникнення, відстоювання своїх прав шляхом агресивної поведінки тощо.

2. Підтверджено нашу гіпотезу: школярі, які впродовж двох років вивчали поглиблений курс суспільствознавчого циклу, брали участь у численних комунікативних тренінгах і рольових іграх, показали значно ширший репертуар варіантів розв’язання ситуацій як у кількісних показниках, так і в представленості моделей взаємодій *просоціальної* спрямованості.

3. Значна кількість варіантів розв’язання ситуацій по типу *проіндивідуалістичної* і *конфронтаційної* спрямованості може свідчити про брак досвіду реальної залученості школярів у громадсько-політичні процеси; низький рівень сформованості вмінь і навичок ефективної протидії маніпуляціям, тиску; невміння відстоювати власну позицію у складних конфліктних ситуаціях; наявність деструктивних настановлень у міжособистісній взаємодії. Припускаємо, що такі результати пов’язані з віковими особливостями формування політичної культури загалом і свідчать про те, що настановлення на конструктивну взаємодію в суспільстві перебувають на етапі становлення і не змінюються так швидко, як би нам того хотілося.

4. Результати дослідження показали, що в обох групах випробуваних рівень розвитку соціальних уявлень старшокласників про взаємодію в суспільстві недостатньо високий. Незважаючи на те, що в експериментальній групі ширше представлений репертуар просоціальних інтеракцій, одночасно в обох групах бракує розуміння толерантності та партнерства як обов’язкової умови

соціальних взаємодій; досі немає чітких уявлень про порозуміння з опонентами та ефективні способи взаємодії з ними; продемонстровано низький рівень сформованості уявлень про себе як відповідальну за свої вчинки людину та сприйняття себе як суб'єкта, який може впливати на власне життя і події у державі; не сформовано уявлення про компетенції відстоювання своїх прав законним шляхом в економічній і політичній сферах; чітко не визначено ціннісно-сміслові пріоритети соціальних взаємодій; посилюються прагматичні і протестні тенденції у сприйнятті громадсько-політичного життя (спрямованість на непродуктивні способи взаємодії домінує).

Усі вищезазначені чинники гальмують розвиток уявлень молоді про ефективну взаємодію в спільноті. Виявлені особливості соціальних уявлень про взаємодію дають підстави прогнозувати, що адаптаційні процеси в соціумі, коли йдеться про молодь, відбуватимуться не такими швидкими темпами. Звідси потреба в зміні і вдосконаленні як змісту суспільствознавчої освіти, так і форм представлення наукових знань.

Вважаємо, що суспільствознавча освіта має посісти чільне місце у формуванні уявлень молодого покоління про ефективну взаємодію в суспільстві, а для зростання адаптивних можливостей особистості розвиток цих уявлень має відбуватися в умовах реальної залученості молоді до громадсько-політичного життя; розширення інтеракційного репертуару школярів і формування вмінь та навичок компетентної участі у взаємодії з іншими; розроблення освітніх програм, які б допомогли набути досвіду активного і відповідального управління власним життям; розвитку сучасного українського суспільства на засадах визнання пріоритету просоціальних цінностей.

### *Література*

1. Журавлева Н. А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений // Психол. журн. – 2006. – Т. 27, №1. – С. 35–53.
2. Васютинський В. О. Ціннісно-орієнтаційні площини сучасного українського суспільства // 36. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. – Т. 8, вип. 6. – С. 40–45.
3. Бурачук Л. Ф., Михайлова Н. Б. К психологической теории ситуации // Психол. журн. – 2002. – Т. 23, №1. – С. 5–17.
4. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.

© *Вольфовская Т. А.*

## ФЕНОМЕН ПІДЛІТКОВОЇ АГРЕСИВНОСТІ

Розглядається агресивна поведінка підлітків як одна з актуальних проблем, що хвилюють сучасне суспільство. Підлітковий вік віднесено до особливого періоду онтогенезу, який поєднує інтенсивний психофізіологічний розвиток, емоційну нестабільність, імпульсивність та особливу чутливість до впливу зовнішнього середовища. Поняття “кризи”, яке стосується підліткового періоду, використовується не тільки для того, щоб підкреслити важкість перехідного періоду від дитинства до дорослості, а й щоб пояснити особливості агресивної поведінки підлітків.

*Ключові слова:* агресія, форми агресивної поведінки, дитяча агресивність, підліткова агресивність.

Рассматривается агрессивное поведение подростков как одна из актуальных проблем, волнующих современное общество. Подростковый возраст отнесен к особому периоду онтогенеза, сопряженному с интенсивным психофизиологическим развитием, эмоциональной нестабильностью, импульсивностью и особой чуткостью к воздействию внешней среды. Понятие “кризис” применительно к подростковому периоду используется не только для того, чтобы подчеркнуть тяжесть переходного периода от детства к взрослости, но и чтобы объяснить особенности агрессивного поведения подростков.

*Ключевые слова:* агрессия, формы агрессивного поведения, детская агрессивность, подростковая агрессивность.

The aggressive adolescent behaviour is viewed as one of the actual problems disturbing the modern society. The adolescent age is a special period of the ontogenesis, which is characterized by the intensive psychophysiological growth and especially high sensitivity to the influence of the environment. The notion of “crisis”, when used in describing the adolescent age, not only puts an accent on the difficulty of the transition period from childhood to maturity but also explains the adolescent aggressive behaviour.

Key words: aggression, forms of aggressive behaviour, child aggressiveness, adolescent aggressiveness.

*Проблема* агресивної поведінки на сьогодні чи не одна з найбільш значимих у психології розвитку особистості. У першу чергу це пояснюється зростанням насильства в суспільстві загалом і в підлітковому середовищі зокрема.

Протягом усієї історії вивчення феномена агресії дослідники зіткнулися з низкою складних, неоднозначних з погляду пошуку шляхів вирішення питань. Різноманітність існуючих концепцій, які намагаються пояснити феномен агресії, свідчить про багатоплановість і багатоаспектність проблеми агресивної поведінки.

*За об'єкт дослідження* взято агресивну поведінку підлітків.

*Предметом дослідження* є психологічні умови, що впливають на поведінку підлітка і спричиняють її агресивні прояви.

*Мета статті:* вивчення психологічних умов, що зумовлюють агресивну поведінку підлітків.

Агресивна поведінка – одне із центральних питань розуміння людської природи. Проблема агресивної поведінки залишається актуальною впродовж усього існування людства через поширеність цього явища і його дестабілізуючий вплив на суспільство. Щодо природи агресивності існують різні погляди. За одними концепціями, агресивність має винятково біологічне походження, за іншими, вона пов'язана головним чином із проблемами виховання і культурою [1; 2].

У повсякденній мові слово “агресія” означає багато різноманітних дій, що порушують фізичну або психічну цілісність іншої людини (або групи людей), завдають їй матеріальної шкоди, перешкоджають здійсненню її намірів, протидіють її інтересам або ж ведуть до її знищення.

У контексті наукового аналізу агресії перебували як соціальні, так і біологічні мотиваційні чинники. Так, Е. Фромм розрізняє агресію “доброякісну” (наполегливість, напористість, спортивна злість, мужність, сміливість, хоробрість, відвага, воля, амбіції), агресію “злорякісну” (насильство, жорстокість, нахабність, хамство, зло) і власне агресивний, деструктивний тип агресії [див. 1]. Деструктивна агресія завжди асоціювалася з таким філософсько-моральним поняттям, як зло. Дискусії про те, чи є зло іманентним для людини, чи вона за своєю природою добра, продовжувалися протягом багатовікової історії людства.

Крім цього, слід розглянути мотиваційні тенденції, пов'язані з агресивною поведінкою – тенденцію до агресії та тенденцію до її гальмування. Тенденція до агресії – це схильність індивіда оцінювати більшість ситуацій і дій як загрозливі та прагнення відреагувати на них власними агресивними діями. Тенденція до придушення агресії визначається як індивідуальна схильність оцінювати власні агресивні дії як небажані і неприємні, такі що викликають жаль. Мотив гальмування агресивних дій є вирішальним в актуалізації зазначених поведінкових тенденцій [2].

Поняття “агресія” і “агресивність” не синонімічні. Під *агресивністю* розуміють властивість особистості, що виражається в готовності до агресії. Таким чином, *агресія* є сукупністю певних дій, що заподіюють шкоду іншому об'єкту, тоді як *агресивність* – це *особистісна особливість, що виражається в готовності до агресивних дій стосовно до іншого, тобто агресивність – це певний поведінковий шаблон, який може спрацювати в конкретній ситуації*. Агресивність містить у собі і соціально-перцептивний компонент, що полягає, в даному випадку, в готовності сприймати й інтерпретувати

поведінку іншого як ворожу. У цьому разі, очевидно, можна говорити про потенційно *агресивне сприйняття* і потенційно *агресивну інтерпретацію* як про стійкі для деяких людей особливості світосприймання.

*Соціалізація агресії є процесом і результатом засвоєння навичок агресивної поведінки і розвитку агресивної готовності особистості у ході набуття індивідом соціального досвіду.* Соціоонтогенетична детермінація агресивності підтверджується численними результатами досліджень процесу соціалізації, соціального навчіння й онтогенетичного розвитку особистості (П. Мюссен, Д. Кондер, А. Бандура, К. Паттерсон, С. Беличева, С. Кудрявцев, А. Реан, В. Семенов). Дослідження Орегонського центру соціального навчіння, зокрема, показали, що для сімей, із яких виходять високоагресивні діти, характерні особливі взаємовідносини між членами сім'ї. Ці взаємодії розвиваються за принципом “спіралі, що розширюється”, яка підтримує і посилює агресивні засоби поведінки. Вірогідно встановлено, що жорстоке поводження з дитиною в сім'ї не тільки підвищує агресивність її поведінки у стосунках з ровесниками (Р. Берджес), а й сприяє розвиткові схильності до насильства в більш зрілому віці, перетворюючи фізичну агресію в життєвий стиль особистості (Р. Хітток) поза гендерною специфікою. На користь концепції соціального навчіння говорить і те, що дитина, як правило, не вибирає агресію свідомо, а віддає їй перевагу, не маючи навичок конструктивних рішень своїх проблем [3; 4; 5; 6; 7].

Розрізняють два типи соціалізації агресії – *ординарну та парадоксальну*. *Ординарна* соціалізація агресії – це безпосереднє засвоєння навичок агресивної поведінки і розвитку агресивної готовності особистості або в результаті прямого, *діяльного* досвіду, або наслідок спостереження агресії. Зауважимо, що, за експериментальними даними, навчіння за допомогою спостереження справляє на особистість навіть більший вплив, ніж безпосередній діяльний досвід. При *парадоксальній* соціалізації агресії відповідні зміни особистості відбуваються незалежно від наявності безпосереднього досвіду агресивної взаємодії або спостереження агресії. Агресивність як стійка особистісна характеристика в даному випадку формується внаслідок *значного* досвіду придушення можливостей самореалізації. Причому зауважується, що це придушення здійснюється *поза агресивним* контекстом, без прояву фізичної чи вербальної агресії, або ворожості. Навпаки, блокування актуальних особистісних потреб найчастіше пов'язане із зайвою “турботою” про особистість, “її інтереси”, як це має місце, наприклад, при соціалізації особистості в рамках виховної стратегії, що описується як “гіперопіка”. Таким чином, парадоксальну соціалізацію

агресії можна розглядати як *фобічно-агресивний* слід соціального досвіду, що позбавляє особистість самостійності. Непрямим підтвердженням запропонованого підходу є отримані нетривіальні дані про наявність цілком визначеного, *прямого* зв'язку між такими особистісними рисами, як “сором’язливість” і “спонтанна агресивність”.

Становлення агресивної поведінки – складний і багатогранний процес, у якому діє багато факторів. Агресивна поведінка визначається впливом сім’ї, однолітків, а також засобів масової інформації. Діти навчаються агресивної поведінки як шляхом прямого підкріплення, так і через спостереження агресивних дій. На становлення агресивної поведінки впливають ступінь згуртованості сім’ї, близькість між батьками і дитиною, характер взаємостосунків між братами і сестрами, а також стиль сімейного керівництва. Діти, у сім’ях яких панує розлад, чиї батьки відчужені і холодні, порівняно більше схильні до агресивної поведінки. Намагаючись припинити негативні стосунки між своїми дітьми, батьки можуть ненавмисно заохочувати ту саму поведінку, від якої хочуть їх позбавити. Характер сімейного керівництва безпосередньо впливає на становлення й утвердження агресивної поведінки [8].

Дитина отримує інформацію про агресію також із спілкування з однолітками. Особливо це проявляється в підлітковому віці. Діти вчаться поводитись агресивно, спостерігаючи за поведінкою інших дітей, це один з головних шляхів навчання агресивної поведінки.

На перших етапах соціалізації дитини гендерна специфіка агресивності не має специфічного прояву. Агресивна поведінка визначається впливом сім’ї. Характер стосунків між батьками, між батьками і дітьми, дисгармонія в сім’ї є чинниками, що визначають агресивну поведінку дітей. Особистісні характеристики також відіграють важливу роль у формуванні агресивної поведінки. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищенні збудливості, подразливості, а також депресивності, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості в собі.

Агресивна поведінка підлітків має свою специфіку, хоча постає як спосіб задоволення потреби в спілкуванні; самовираження і самоствердження; відреагування на неблагополучну обстановку в сім’ї і жорстоке ставлення з боку батьків; досягнення значущої мети. У підлітковому віці агресивна поведінка є своєрідним захисним механізмом. Причому у хлопців агресія виявляється у формі фізичної агресії, негативізму. Для дівчаток більш типовою є вербальна форма агресії.

Основними факторами ризику, які спричинюють розвиток злочинності і насильства серед підлітків, є рання вагітність, низький рівень інтелектуального розвитку, недостатні результати навчання у

школі, непостійна або занадто жорстка дисципліна в сім'ї, конфлікти з батьками і розлучення батьків, низький соціально-економічний статус сім'ї, жорстокість однолітків, злочинне або неорганізоване оточення. Втручання, які мають на меті запобігти насильству серед підлітків, сконцентровані на подоланні одного чи низки цих факторів. Хоча досі немає стандартної типології для опису стратегій втручання, ми пропонуємо три основні види втручань: сімейні втручання і втручання в ранньому дитинстві, втручання в юному віці і втручання на громадському рівні [9].

У цьому ряду розглянемо попередження непланованої вагітності. Підлітки схильні до психічних, сексуальних і розумових зловживань, потерпаючи через недостатність виховання, відсутність догляду батьків, низький матеріальний рівень сім'ї. Поєднання факторів ризику, включаючи раннє батьківство, бідність, непослідовне виховання і непостійний нагляд у неповних сім'ях, збільшує ризик майбутньої насильницької поведінки дитини. Діти, народжені непередбаченими до батьківства, більш схильні піддаватись агресії і, як результат, більш схильні до насильства над іншими.

Неадекватна соціальна підтримка дитини батьками є важливим корелятом їх антисоціальної поведінки. Втручання в сім'ю з метою зменшення ризику насильства має різні форми. Найуспішнішими є такі, які впливають більше ніж на один фактор ризику або підтримують сильні сторони сім'ї. Конкретні втручання в дитинстві, які показали довгострокове зниження рівня антисоціальної поведінки чи злочинності, передбачають офіційні візити у сім'ї як їх важливу складову в поєднанні з раннім вихованням.

Надмірно жорстка дисципліна, недостатній нагляд батьків і відсутність батьківського моніторингу є передвісниками майбутньої злочинності і насильства.

Багато проблем, пов'язаних з підлітковою поведінкою, сягають корінням у сімейні незгоди, непристосовані виховні методи і погане спілкування [8; 9].

Батьківські вміння не є інстинктивними. Це наслідок досвіду, заснованого на власних спостереженнях, і процес особистого навчання методом проб і помилок.

Навчання в ранньому дитинстві може мати важливий вплив на подальший розвиток поведінки дитини. Освітні програми зміцнюють зв'язок між дитиною і школою, поліпшуючи навчальні результати через соціальне посилення ролі студента. Ранні шкільні досягнення можуть служити важливим елементом самоповаги.

Агресивні тенденції часто є наслідком насильницького поводження або спостереження за насильством над членом сім'ї.

Школа значною мірою впливає на когнітивний і психологічний розвиток дитини і на її майбутню пристосовану або непристосовану

поведінку. Низька успішність у школі є одним з основних попередників майбутньої злочинності і правопорушної поведінки. Антисоціальна поведінка з боку підлітка і небажання погоджуватися з вказівками дорослих може призвести до серйозних проблем у школі, у т. ч. в навчальному процесі. Навчальне середовище значною мірою впливає на насильницьку і антисоціальну поведінку. Деякі школи, розташовані в районах з високим рівнем злочинності, мають порівняно низький рівень дитячої злочинності. У той самий час в інших школах спостерігається високий рівень порушень і насильства. Різні характеристики школи, наприклад, послідовна дисципліна і рівні умови для всіх, створюють моральний образ школи. Цей образ може або збільшити, або зменшити ризик насильства і злочинності.

Післяурочний час є часом високого ризику підліткової злочинності. Заохочення дітей до молодіжних організацій, спорту чи іншої діяльності дає їм можливість розвинути дружбу з іншими підлітками в порівняно безпечному середовищі. Спілкування з врівноваженим і компетентним дорослим є однією з найбільш важливих передумов попередження насильства. Виховні програми мають на меті копіювати таке спілкування, залучаючи дорослих до регулярних зустрічей з підлітками. Ідеться, зокрема, про участь у молодіжних організаціях.

Рівень злочинності і насильства тісно пов'язаний з рівнем бідності, безробіття і соціальної неорганізованості навколишнього середовища. Небезпечне середовище характеризується високою густиною населення, постійною зміною жителів, анонімністю, слабким контролем місць громадського відвідування, обмеженою участю в місцевих організаціях і наявністю неконтрольованих груп підлітків.

*Висновки.* Проблема агресивної поведінки залишається актуальною впродовж усього існування людства через її поширеність і дестабілізуючий вплив на суспільство. Щодо її природи існують різні погляди. За одними концепціями, агресивність має виключно біологічне походження, за іншими, вона пов'язана головним чином із проблемами виховання і культурою. У літературі щодо стабільності прояву агресивних реакцій у часі панує думка, що поведінка в дитинстві дає можливість доволі надійно передбачувати поведінку зрілих років. Тільки за умови доцільно організованих форм міжособистісного спілкування, суспільно корисної діяльності та навчання можна попередити агресивну поведінку та забезпечити повноцінний психічний розвиток, особистісне становлення підлітка.

Через таку стійкість агресивної поведінки приходимо до висновку, що вивчення ранніх впливів на становлення агресивності є важливим напрямом досліджень.

### *Література*

1. Барон Р., Ричардсон Д. Агрессия – СПб., 2000. – 352 с.
2. Левитов Н. Д. Психологическое состояние агрессии // Вопр. психологии. – 1972. – № 6. – С. 168–173.
3. Охрімчук Р. М. Як працювати з агресивною дитиною: Навч.-метод. посібник. – К., 2004 – 64 с.
4. Паренс Г. Агрессия наших детей. – М., 1997. – 152 с.
5. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика: Учеб. пособие. – Самара, 2000. – 672 с.
6. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности // Психол. журн. – 1996. – Т. 17, № 5. – С. 3–17.
7. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навч. посібник. – К., 2005. – 360 с.
8. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Минск, 1996. – 176 с.
9. Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития. – 9-е изд. – СПб., 2003. – 976 с.

© Гавриш З. С.

*О. В. Гордова, г. Севастополь*

### **ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНО-ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ: КОРРЕКЦИОННЫЙ АСПЕКТ**

Розглядаються проблеми корекційного впливу, що забезпечують успішну адаптацію першокласника до школи. Аналізуються механізми, засоби розвитку і збагачення його емоційної сфери. Наведено результати дослідження можливостей початкових форм взаємодії першокласників.

*Ключові слова:* спільна діяльність, процес адаптації, психокорекція, психологічне здоров'я.

Рассматриваются проблемы коррекционного воздействия, обеспечивающего успешную адаптацию первоклассника к школе. Анализируются механизмы, способы развития и обогащения его эмоциональной сферы. Приведены результаты исследования возможностей начальных форм взаимодействия первоклассников.

*Ключевые слова:* совместная деятельность, процесс адаптации, психокоррекция, психологическое здоровье.

In the article the problems of correctional influence, providing successful adaptation to school are considered. The mechanisms, ways of development and enrichment of emotional sphere are analyzed. The results of research of opportunities of the initial forms of pupils' interaction of the first form are given.

*Key words:* joint activity, process of adaptation, psychological correction, psychological health.

*Проблема.* Актуальность темы рассматриваемой в данной статье, обусловлена необходимостью своевременного выявления причин, приводящих к неуспеваемости детей в начальных классах. Соответствующая диагностическая и коррекционная работа позволяет уменьшить вероятность перерастания трудностей в обучении в хроническую неуспеваемость, являющуюся причиной школьной дезадаптации. В последнее время в контексте данной проблемы рассматривается неоднозначное влияние эмоций на протекание деятельности ребенка 6–7-летнего возраста в адаптационном процессе, обосновывается тесная взаимосвязь эмоционального отношения первоклассника к школе и учению с психологическим здоровьем [1; 2; 3]. Учет этих факторов считаем важным для планирования коррекционных и психотерапевтических мероприятий эмоциональной сферы первоклассника в период адаптации к школе.

*Цель статьи:* рассмотреть особенности музыкально-игрового взаимодействия первоклассников; определить предмет коррекционного воздействия, т. е. компоненты внутриэмоциональной сферы, подвергающиеся психологическому воздействию.

По данным исследований психологов, сегодняшний первоклассник существенно отличается от первоклассников прошлых лет. У нынешних первоклассников наблюдаются значительные различия в возрасте, неодинаковый уровень эмоциональной и психической готовности к процессу обучения. У современных детей более слабое здоровье и, что следует особенно подчеркнуть, нарушено взаимодействие со сверстниками. Современные дети в большинстве своем перестали играть в коллективные, дворовые игры. Их заменили телевизор и компьютерные игры и, как следствие, дети приходят в школу, не обладая навыками общения, будучи практически не социализированными, т. е. плохо понимающими, как вести себя в коллективе сверстников, какие существуют нормы поведения.

Педагоги и социальные психологи (Х. Й. Лийметс, А. В. Мудрик, Р. С. Немов и др.) признают важность вопросов эффективности групповой деятельности, внедрения коллективных форм учебно-воспитательной работы в практику современной школы. Речь идет о формировании и развитии у детей тех способностей, умений и навыков, которые необходимы им для общения людьми и осуществления с совместной деятельности.

Философско-методологическое обоснование психологического анализа совместной деятельности дано в трудах С. Л. Рубинштейна. Разрабатывая основы общепсихологической теории деятельности в начале 1920-х годов, он указывал, что деятельность как философская категория – это исходно не деятельность одного субъекта, а всегда деятельность субъектов, т. е. *совместная деятельность* [4].

Совместную деятельность от индивидуальной, в первую очередь, отличает наличие между участниками деятельности взаимодействия, которое преобразует, изменяет их индивидуальную деятельность и направлено на достижение общего результата.

Согласно концепции коммуникативной деятельности, разработанной М. И. Лисиной, в целостной практике ребенка существует тесная связь общения со всеми другими видами деятельности и общей жизнедеятельностью ребенка [5]. В исследованиях, близких к социометрическим (Л. В. Артемова, Т. А. Репина, А. А. Рояк и др.), взаимоотношения детей рассматриваются в зависимости от степени выраженности во взаимодействии таких параметров, как частота, длительность и устойчивость во времени, интенсивность общения, число детей, объединенных совместной деятельностью, возможностей детей к сотрудничеству в разных видах деятельности: в игре, на занятиях, в быту и труде.

Конкретные неблагоприятные факторы, отрицательно влияющие на развитие первоклассника в процессе адаптации, рассматриваются многими авторами [6; 7; 8]. По их мнению, этот период продолжается в среднем от 10–18 недель до 1–3 месяцев и сопровождается возрастанием внутреннего напряжения ребенка, повышением уровня тревожности, снижением самооценки [6; 9]. При благоприятных условиях эмоциональное состояние ребенка с течением времени улучшается, самооценка стабилизируется, но, если процесс адаптации усложняется теми или другими факторами, возможна деформация личностного развития ребенка. Повышенная тревожность, неуверенность в себе, депрессивность и т. п. могут перейти на более глубокий уровень, стать чертами личности, а не только ее ситуативными проявлениями. Кроме того, у ребенка складываются “вторичные психологические особенности”, дополнительно усложняющие ситуацию: утрачивается интерес к обучению, проявляется отрицательное отношение к школе, ребенок отказывается выполнять учебные задачи, возрастает негативизм и т. п. [10; 11]. Согласно концепции А. В. Петровского [12], развитие личности в относительно стабильной среде осуществляется через прохождение трех фаз: адаптации, индивидуализации, интеграции. Адаптация характеризуется усвоением норм и правил среды; индивидуализация – самовыражением личности и выступает как этап конфликтов и попыток самоутверждения; интеграция – это уже конструктивное самовыражение личности, завоевание ею определенных позиций в группе. Именно в этой фазе право личности на самовыражение признается группой.

*Адаптация* рассматривается большинством авторов как процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды. Она является также результатом этого процесса, ее связывают с периодами кардинального изменения деятельности и социального

окружения человека. Объективным критерием успешной адаптации выступает именно производительность индивида в процессе соответствующей деятельности. Субъективный критерий авторы усматривают в эмоциональном самочувствии человека, переживании им эмоциональных состояний угнетенности или равновесия, оптимального или напряжения без угнетенности [13]. В некоторых случаях стойкое переживание ребенком страха, тревоги, подавленности приводит к “*психогенной школьной дезадаптации*”. Последняя определяется как “психогенное заболевание или психогенное формирование личности ребенка, которое поднимает субъективный и объективный статус ученика в школе и семье и усложняет его развитие” [14, с. 89]. Школьная дезадаптация может быть явной, заметной, т. е. проявляться в неуспеваемости, недисциплинированности ученика, конфликтах, а может быть скрытой, незаметной для педагогов, когда за нормальной дисциплиной и успеваемостью ученика скрываются переживания школьника [13; 14]. Содержание факторов представлено в нижеприведенной табл. 1.

Таблица 1

### Трудности адаптации

Усвоение новых норм, правил, требований школьного режима	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обязанности школьника</li> <li>• своевременность прихода на занятия</li> <li>• соблюдение школьного режима</li> <li>• выполнение домашнего задания</li> </ul>
Усвоение правил взаимоотношений с учителем (взрослым)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• неправильное восприятие ситуации урока, непонимание истинного смысла восприятия учителя, его профессиональной роли</li> <li>• стиль взаимодействия учителей и детей, учителей и родителей</li> <li>• педагогическое воздействие учителя</li> </ul>
Усвоение правил взаимоотношений со сверстниками	<ul style="list-style-type: none"> <li>• недостаточное развитие общения и способности взаимодействия с другими детьми</li> <li>• изменение окружения</li> </ul>
Усвоение правил взаимоотношений детей с родителями	<ul style="list-style-type: none"> <li>• личностное пространство в семье</li> <li>• отношения с братьями и сестрами</li> <li>• стиль родительского поведения</li> <li>• и взаимоотношения родителей с ребенком</li> <li>• изменение поведения взрослого и его отношения к ребенку</li> </ul>
Специфическое отношение ребенка к самому себе, своим способностям, своей деятельности, ее результатам	<ul style="list-style-type: none"> <li>• высокая самооценка вызывает неправильную реакцию на замечания учителя</li> <li>• в результате: “школа плохая”, “учитель злой” и т. д.</li> </ul>

В последнее время в контексте данной проблемы получило распространение понятие “психологическое здоровье”. По мнению И. В. Дубровиной, если понятие “психическое здоровье” охватывает прежде всего отдельные психические процессы и механизмы, то понятие “*психологическое здоровье*” касается личности в целом и находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа. Забота о психологическом здоровье первоклассника означает прежде всего внимание к внутреннему миру ребенка: его переживаниям, увлечениям, отношению к себе, ровесникам, взрослым, окружающему миру, семейным, школьным и общественным событиям. Анализ рассмотренных концепций показывает, что мнения авторов не противоречат друг другу, так как затрагивают проблему возникновения различных эмоциональных состояний.

Исследования эмоционального развития детей (позиции А. Адлера, К. Бюлера, А. В. Запорожца, А. А. Потебни и др.) показывают, что большинство ученых в качестве одного из основных элементов эмоционального развития выделяют переживание, в котором соединяются различные стороны психического развития детей. Л. С. Выготским еще в 1930-е годы был поставлен вопрос о переживании как единице изучения личности и среды, единице, из которой складывается сознание. Под переживанием он понимал внутреннее отношение ребенка к действительности, а для анализа поведения трудного ребенка определяющими считал не сами характеристики той или иной ситуации, а то, как ребенок переживает ее. Определяя специфику чувств человека, которые характеризуются как переживания, связанные с мотивационными факторами личности, С. Л. Рубинштейн различает несколько уровней эмоциональных переживаний [4]:

- 1) уровень органической аффективно-эмоциональной чувствительности, представляющей элементарные физические ощущения;
- 2) уровень предметных чувств, которые являются более осознанными и имеют отношение к нескольким предметным сферам;
- 3) высший уровень – обобщенные мировоззренческие чувства.

**Переживания** – это процесс, охватывающий все аспекты индивидуального бытия субъекта [4, с. 68]. Г. Г. Шпет, рассматривая вопросы психологии переживания, подчеркивает, что эта категория является глубоко эмоциональной и не сводится только к рациональному. Роль эмоционального переживания в развитии психики связана с тем, что через переживание осуществляется самоидентификация, самоопределение. Исследуя вопросы глубинной этнопсихологии, процесс развития национального самосознания, психолог впервые говорит о том, что эмоции, переживания являются одним из важнейших инструментов в процессе присвоения культуры.

При этом, по Шпету, сами продукты культурного развития являются медиаторами в процессе социализации человека, регулируемом развитием типичных для данного этноса переживаниями, которые и составляют главные элементы национального самосознания. Таким образом, на первый план в процессе социализации и аккультурации выходит проблема социальных эмоций, типичных для данной группы или народа переживаний по поводу важнейших для этой группы событий. Эти коллективные переживания, по мнению ученого, входят в личные переживания индивида в виде определенных символов или знаков и не всегда осознаются ребенком.

Исследования ряда авторов свидетельствуют о взаимосвязи эмоций и деятельности. Деятельность вызывает эмоции. Эмоции влияют на деятельность. При этом роль эмоций возрастает, когда они не только сопровождают деятельность, но и предшествуют ей. Все стороны учебного труда школьников сопровождаются теми или иными эмоциями. Среди них можно выделить *положительные* (радость, уверенность, веселость, удовлетворение, любопытство, гордость, удивление, сомнение, умиление) и *отрицательные* (страх, обида, досада, скука, унижение, беспокойство, волнение, грусть, тревога, злость). Определены также *уровни эмоций*: интенсивность, осознанность, избирательность, насыщенность, устойчивость. *Проявлениями эмоций в учении* являются: общее поведение, особенности речи, мимика, пантомимика, моторика.

В отечественной психологии проблему представлений об эмоциях одним из первых обозначил А. В. Запорожец. Именно он ввел понятие “эмоциональный образ” [15]. В последнее время в психологической литературе все чаще рассматриваются не эмоции сами по себе, а через отношение к ним людей – “как люди говорят и думают об эмоциях в повседневной жизни” [16], как структурируется знание о них и что входит в содержание эмоциональных репрезентаций) [17]. Само проявление эмоционального переживания в деятельности детей младшего школьного возраста предполагает оперирование художественно-выразительными средствами. В данной области известны два основных направления исследований, посвященных репрезентации эмоций. Одно сосредоточивается на описании и изображении эмоций разными способами, другое – на распознавании их либо через непосредственную экспрессию, либо через произведения искусства. П. К. Анохин определил эмоциональную систему как одну из основных регуляторных систем, обеспечивающих активные формы жизнедеятельности организма. Каждое переживание, каждая эмоция становятся уделом музыки, неизбежно входят в ее орбиту. Исследования особенностей восприятия музыки и художественной литературы детьми разного возраста

свидетельствуют, о том, что наличие внутринеупсихологического предмета переживания художественного продукта присуще лишь определенным этапам онтогенеза и зависит в своей сложности (яркости, степени развития) от многих внутренних и внешних факторов. В частности, в младшем школьном возрасте лишь незначительная часть детей может создавать внутренний художественный продукт и способна к рефлексии собственного переживания его. “Эту особенность мы называем эстетической активностью” [18].

В современных подходах к руководству формированием эмоций у ребенка обязательно используются средства, построенные на игровой и музыкально эстетической деятельности [19]. Наиболее полно в психолого-педагогической литературе, на наш взгляд, отражена проблема организации игрового взаимодействия детей дошкольного возраста. В отечественной науке разработана концепция социально-исторической обусловленности игры (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин). В теории деятельности игра рассматривается как ведущая деятельность в дошкольном возрасте; она определяет развитие всех психических функций на данном возрастном этапе. По мнению Д. Б. Эльконина, в игре ребенок может преодолеть эгоцентризм при посредстве механизма принятия на себя роли и выполнения этой роли. Таким образом, игра способствует развитию как интеллектуальной, так и эмоционально-личностной децентрации, что, в свою очередь, развивает у ребенка умение более эффективно разрешать проблемные ситуации. В ходе воплощения той или иной роли ребенок моделирует значимые для него межличностные отношения, в которых отражаются эмоциональные переживания, связанные с данной ролью; эти действия дают ребенку возможность прочувствовать последствия своих поступков, выявить смыслы и значения своей деятельности, а также формируют новые социальные мотивы деятельности. К использованию игры непосредственно в психокоррекционных целях обращаются многие отечественные исследователи-практики Л. Абрамян, А. Варга, И. Выгодская, А. Захаров, А. Спиваковская и др.

В соответствии с психолого-педагогическими и собственно психологическими подходами изучаются преимущественно развитие и обогащение эмоциональной сферы ребенка, стимулирование его эстетических переживаний, художественных, музыкальных, творческих способностей, разрабатываются основы рационального эмоционального воспитания (А. Верная, М. И. Чистякова и др.)

Музыкотерапия, к примеру, представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств,

психосоматических заболеваний, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях и др. (К. Швабе, Р. О. Бенензон, У. Грюс, Г. Грюс, З. Мюллер). В исследованиях Ю. Брюкнер, И. Медераке и К. Ульбрих рассматриваются все возможные виды детской музыкотерапии, включая пантомиму и различные способы рисования под музыку. Анализ научной и методической литературы позволил выделить особенности музыкально-игрового взаимодействия первоклассников: запечатление “картинок” различных сцен с выраженным эмоциональным содержанием, эмоциональные представления в восприятии невербального текста (т. е. музыки). Эти особенности учитывались нами при исследовании возможностей начальных форм взаимодействия первоклассников в процессе адаптации. Сопоставляя результаты исследования по методике выявления тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) до проведения и после проведения психокоррекционных занятий с применением музыкальной стимуляции в экспериментальных группах с аналогичной работой в контрольных группах без применения музыкальных произведений, мы получили следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

**Результаты сопоставления уровней тревожности в контрольной и экспериментальной группах (%)**

Группы	Уровень тревожности до проведения коррекционной программы			Уровень тревожности после проведения коррекционной программы		
	Низкий (1)	Средний (2)	Высокий (3)	Низкий (1)	Средний (2)	Высокий (3)
Экспериментальная	–	50	50	50	50	–
Контрольная	–	40	60	10	60	30

Результаты проективной методики проведения С. Панченко “Школа зверей”, направленной на определение эмоционального состояния, после проведения коррекционной программы предоставлены в табл. 3.

Таблица 3

**Сопоставление средних показателей проективной методики “Школа зверей” (%)**

Интерпретация	Группы	
	экспериментальная	контрольная
Низкая самооценка	20	60
Страх, тревога	20	50
Напряженность	30	50
Трудности общения	20	40
Цветовая гамма – мрачные тона	20	30

Наблюдения за невербальным поведением младших школьников, проведенные во время психокоррекционной программы, позволили выявить различия во время обычной работы и работы с применением музыкальной стимуляции. Во время работы “с музыкой” у детей были зафиксированы мимика, жесты и телодвижения (появляется больше иллюстративных жестов, увеличивается количество движений (особенно в такт музыки); мимика становится богаче; происходит увеличение дистанции; повышается интонация голоса; улавливается добрый, положительный настрой, когда каждый ребенок ощущает себя не зрителем происходящего, а его участником.) Сопоставляя полученные результаты теста, “Методика выявления тревожности” (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен) и проективной методики “Школа зверей” (С. Панченко) после проведенной коррекционной программы, можно сделать вывод, что между экспериментальной и контрольной группами существуют различия. В рисунках детей контрольной группы отражаются признаки низкой самооценки, проявления страха и тревожности, трудности в построении контактов с другими детьми.

*Выводы.* Обобщая результаты данного исследования, имеет смысл предположить, что музыкальный материал может в значительной мере влиять на эмоциональное состояние детей в период адаптации к школе. Это созвучно с исследованиями Е. Г. Епифанова, Н. Г. Шпагонова, В. В. Подпругиной, И. В. Блинниковой [15; 19], подтверждающими, что музыка является эффективным средством регуляции деятельности и функционального состояния человека. Проведенное исследование и анализ констатирующего эксперимента, в котором была предпринята попытка изучить влияние музыки на эмоциональную сферу первоклассников, не претендует на заключение о завершенности исследуемой проблемы. Многие вопросы, возникшие в процессе работы, остались за ее рамками и являются предметом дальнейших исследований; применение музыкотерапии в детском возрасте предусматривает как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного и ведущего фактора воздействия (прослушивание музыкальных произведений, индивидуальное и групповое музицирование), так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления их воздействия и повышения эффективности.

#### *Л и т е р а т у р а*

1. Гомілко О. Метафізика тілесності. Концепт тіла у філософському дискурсі. – К., 2001.
2. Завгородня О. В., Курганська Л. О. Шкільна адаптація першокласника в контексті проблеми психологічного здоров'я // Нова педагогічна думка: Наук.-метод. журн. – 2005. – № 4. – С. 57–59.

3. Максименко С. Д. Психічне здоров'я дітей / Упоряд. О. Главник. – К., 2002.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М., 1988.–Т. 1.
5. Лисина М. И. Формирование личности в общении // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. – М., 1980.
6. Ананьев В. Г. Избр. психол. труды: В 2-х т. – М., 1980.
7. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе. – 2-е изд. – М., 1990.
8. Завгородня О. В., Курганська Л. О. Вплив педагога на учня: особистісний аспект. – К., 2005.
9. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – Н. Новгород, 1986.
10. Прихожан А. М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми //Активные методы в работе школьного психолога / Под ред. Н. В. Дубровиной. – Н. Новгород, 1989. – С. 32–55.
11. Общение и формирование личности школьника / Под ред. А. А. Бодалева, Р. Л. Кричевского. – М., 1987.
12. Петровский А. В. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии // Вопр. психологии. – 1984. – № 4. – С. 15–29.
13. Балл Г. О. Категорія культури і особистісне спрямування освіти // Гуманізація взаємин вчителя та учнів – необхідна умова особистісно орієнтованої освіти / За ред. С. Д. Максименка, Г. О. Балла, М. М. Забродського. – Житомир; К., 2004. – С. 17–26.
14. Каган В. Э. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопр. психологии. – 1984. – № 4. – С. 85–96.
15. Подпругина В. В., Блинникова И. В. Ментальные репрезентации эмоций у учащихся общеобразовательной школы и школы искусств // Психол. журн. – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 31–36.
16. Parkinson B. What we think about when we think about emotion // Cognition and emotion. – 1998. – V. 12 (4). – P. 615–624.
17. Feldman Barret L., Possum Th. Mental representations of affect knowledge // Cognition and emotion. – 2001. – V. 15 (3). – P. 333–363.
18. Максименко С. Д. Генезис существования личности. – К., 2006.
19. Епифанов Е. Г., Шпагонова Н. Г. Влияние музыки на эффективность решения когнитивной задачи // Психол. журн. – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 106–110.

© Гордова О. В.

*Т. І. Губіна, м. Полтава*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ, ЩО ПОЧУВАЮТЬСЯ САМОТНЬО**

Висвітлюються особливості спілкування підлітків, яким притаманне суб'єктивне відчуття самотності. Обговорюються результати дослідження їх потреби в спілкуванні, а також особливості структури мотивації афіліації і переважаючого типу міжособистісних стосунків.

*Ключові слова:* підліткова самотність, вікове новоутворення, соціальні потреби.

Освещаются особенности общения подростков, которым свойственно субъективное ощущение одиночества. Обсуждаются результаты исследования их потребности в общении, а также особенности структуры мотивации аффилиации и преобладающего типа межличностных отношений.

*Ключевые слова:* подростковое одиночество, возрастное новообразование, социальные потребности.

The article is devoted to the analysis of the communication peculiarities of teenagers having a subjective feeling of loneliness. The investigation results of their needs in communication are discussed as well as the structural features of motivation for affiliation and the prevailing type of interpersonal relations.

*Keywords:* teenagers' loneliness, age-specific neoplasm, social needs.

*Проблема.* У наш час особливої актуальності набули питання формування незалежної, зрілої, самодостатньої особистості. Це пов'язано із соціальними та економічними змінами в суспільстві. Поступово відбувається усвідомлення цінності людини, увага переноситься на її індивідуальність, ініціативність, самостійність. У зв'язку із цим особливого значення набуває розвиток особистості в підлітковому віці, критичному з погляду формування рис, необхідних для успішного входження в сучасний соціум. Набуття людиною певних особистісних рис і властивостей відбувається під час міжособистісної взаємодії з іншими, тобто в спілкуванні. Але спілкування підлітків останнім часом також зазнало істотних змін. Так, в умовах значного зростання обсягів інформації та розвитку інформаційних технологій безпосереднє спілкування стає обмеженим, що не може не впливати на розвиток особистості підлітка. Швидкі соціальні, економічні та ідеологічні зміни загострюють неблагополуччя підлітка, призводять до проявів соціальної дезадаптації і, як наслідок, – переживання відчуття самотності.

Інтерес до зазначених проблем вимагає більш докладного дослідження питань, пов'язаних з умовами становлення особистості підлітка, що є запорукою успішного входження молоді людини в сучасне суспільство, долання нею труднощів дорослішання.

Особливості підліткового віку у психології висвітлюються в працях вітчизняних психологів Л. І. Божович, Л. С. Виготського, І. В. Дубровіної, Д. Б. Ельконіна, І. С. Кона, К. С. Лебединської, А. В. Мудрика, В. Ф. Моргуна, Т. М. Титаренко, К. В. Сєдих та ін. Проблема спілкування досліджували Г. М. Андрєєва, О. О. Бодальов, Л. С. Виготський, О. О. Леонтєв, Б. Ф. Ломов, І. С. Кон та багато ін. Самотність як психологічний феномен вивчали О. В. Даценко,

М. Литвак, С. В. Малишева, А. М. Прихожан, Н. А. Рождественська, В. Г. Казанська, Ю. М. Швай та ін.

Актуальність пропонованого дослідження є очевидною, оскільки вкрай важливо виявити соціально-психологічні чинники детермінації почуття самотності, яке часто створює труднощі на шляху становлення “свідомої, справжньої особистості” [1, с. 53].

*Мета дослідження:* з’ясувати особливості спілкування підлітків, що переживають суб’єктивне відчуття самотності; на основі узагальнення результатів попередніх досліджень виявити та експериментально підтвердити рівень потреби у спілкуванні, особливості структури мотивації афіліації та переважаючий тип міжособистісних стосунків, реальних та бажаних, у цієї категорії молоді.

Самотність – одна з найгостріших для сучасної людини проблем. Незважаючи на різноманітність суджень, більшість дослідників погоджується з тим, що відчуття самотності – це переживання, “гостра чи особлива форма самосвідомості” [2, с. 47]. На відміну від поширеної думки про те, що самотність переживають люди похилого віку, психологи І. С. Кон [3], І. В. Дубровіна [4] вважають це переживання віковим новоутворенням – специфічною властивістю, що вперше виявляється саме в підлітковому віці як наслідок розвитку пізнавальної та емоційної сфер особистості і переходу підлітка на новий рівень самосвідомості. На думку дослідників, почуття самотності є важливою складовою емоційного розвитку.

Причинами самотності є емоційна ізоляція – свобода від прихильностей – і соціальна ізоляція – відчуженість, нудьга, відсутність близьких друзів. Емоційна ізоляція – внутрішнє явище, а тому важче долається особистістю. Самотність соціальна – це радше самотність зовнішня: особистості бракує спілкування, визнання, утвердження, але це не дефіцит розуміння, довіри і близькості, як в разі емоційної ізоляції. Хворобливих ознак переживання самотності набуває, якщо людина сприймає віддаленість від інших як відсутність зв’язків з людьми і світом, брак спілкування, уваги, любові, людського тепла.

С. В. Малишева і Н. А. Рождественська [5] визначають поняття підліткової самотності як негативне переживання, що виникає в результаті незадоволеності потреб у співпереживанні, спілкуванні та розумінні значущими людьми. Емоційне відторгнення, на думку дослідників, може бути психологічним фактором виникнення делінквентної поведінки [6, с. 67]. Надмірні вимоги і контроль, відсутність позитивного ставлення до дитини, брак емоційного, фізичного і духовного контакту з однолітками, батьками і значущими дорослими спричиняють виникнення в дитини сприйняття себе як непотрібної, недостойної любові, формують у неї уявлення про себе як

нездатної, нікчемної людини [2, с. 51]. У цьому випадку підліток не вірить ні в себе, ні в інших, ні в те, що для когось він може бути цікавим як особистість. Замикаючись у собі, такий підліток усе більше заглиблюється у свою самотність. Отже, самотність – суб’єктивний стан духовної і душевної ізоляції, незрозумілості, почуття незадоволеної потреби в спілкуванні, людській близькості [7, с. 8].

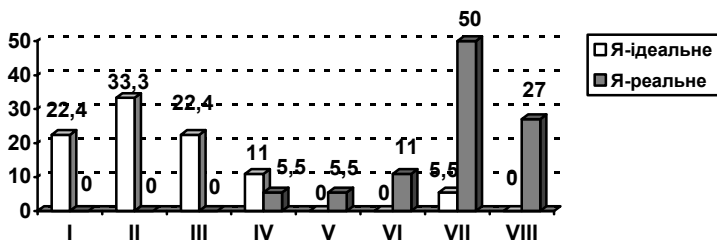
Усвідомлення самотності в підлітковому віці пов’язане з актуалізацією і розширенням соціальних потреб, властивих підлітковому віку. Серед них такі: встановлення значущих міжособистісних стосунків; розширення дружніх зв’язків, знайомство з людьми різного соціального статусу, різних соціальних орієнтацій; належність; визнання; знайомство з різним соціальним досвідом; бажання бути прийнятим різними соціальними групами. Завдяки спілкуванню підліток пізнає навколишній світ, шукає своє місце в ньому, реалізує потреби, пов’язані з почуттям дорослості, входженням у дорослий світ.

Емпіричне дослідження особливостей спілкування підлітків, яким властиве суб’єктивне відчуття самотності, проводилося у два етапи. Метою *першого* було виявлення за допомогою методики “Діагностика рівня суб’єктивного відчуття самотності” (автори Д. Рассел і М. Фергюсон) [8, с. 290] контингенту підлітків, що переживають суб’єктивне відчуття самотності. На *другому* етапі досліджувались особливості спілкування дітей, для яких характерний високий рівень суб’єктивного відчуття самотності. Зокрема, за допомогою “Методики вимірювання мотивації афіліації” (модифікація тесту-опитувальника А. Мехрабіана) [8, с. 278] аналізувалися спонукальні чинники і структура мотивації афіліації; важливість спілкування в житті випробуваних вивчалася за допомогою “Тесту на потребу в спілкуванні” (В. А. Семіченко) [9, с. 96]. Також було досліджено тип міжособистісних стосунків (методика діагностики міжособистісних стосунків, за Т. Лірі) [9, с. 32]. Вибірка дослідження становила 89 осіб (учні 8–9-х класів загальноосвітньої школи I–III ступенів м. Полтава).

Отримано такі показники рівня суб’єктивного відчуття самотності: 29% випробуваних мають високий, 38,7% – середній, 32,3% – низький рівень переживання самотності. Дещо несподіваними виявилися результати дослідження особливостей мотиваційно-потребової сфери: більшість підлітків мають низький (44,2%) і дуже низький (22,2%) рівні потреби в спілкуванні. Це підлітки, які не прагнуть до підтримання і розширення кола своїх знайомств, віддають перевагу роботі на самоті. Середній рівень потреби в спілкуванні мають 11,1% випробуваних. І менш як чверть підлітків прагне до спілкування (22,2%). Отримані результати можна пояснити

особливостями структури мотивації афіліації, властивої підліткам з високим рівнем відчуття самотності. Так, чверть випробуваних виявили високий рівень мотиву “прагнення до прийняття” в поєднанні з високим рівнем розвитку мотиву “страх бути відторгненим” (25%). Таке поєднання мотивів свідчить про яскраво виражений внутрішній конфлікт між прагненням бути з людьми і їх уникненням. Приблизно така ж кількість підлітків (23%) виявила високий рівень мотиву “страх бути відторгненим” у поєднанні з низьким рівнем розвитку мотиву “прагнення до людей”. Індивід, маючи таке поєднання мотивів, активно уникає контактів з людьми, прагне до самотності. У третини випробуваних показники розвитку обох мотивів виявилися низькими (32%). Таке поєднання мотиваційних тенденцій характеризує підлітків, які, спілкуючись із людьми, не відчувають ні позитивних, ні негативних емоцій, добре почуваються як серед людей, так і без них. І лише 17% учасників експерименту виявили високий рівень “прагнення до людей” у поєднанні з низьким рівнем “страху бути відторгненим”; вони активно шукають спілкування і відчувають при цьому позитивні емоції.

За результатами дослідження у підлітків було виявлено реальні (Я-реальний) і бажані (Я-ідеальний) стилі міжособистісних стосунків (рис.).



- |                               |                             |
|-------------------------------|-----------------------------|
| I – авторитарний;             | V – покірний-сором’язливий; |
| II – незалежний-домінуючий;   | VI – заздрісний;            |
| III – агресивний;             | VII – співпраці;            |
| IV – недовірливий-скептичний; | VIII – альтруїстичний.      |

*Рис.* Зіставлення стилів міжособистісних стосунків підлітків у Я-реальному і Я-ідеальному (%)

Діаграма (див. рис.) демонструє реальне ставлення підлітків до людей і їхні уявлення про ідеал міжособистісних стосунків. Реальний стиль стосунків такий: половина випробуваних (50%) віддає перевагу “співпраці” як типу стосунків, більш як чверть (27%) – “альтруїстичному”, незначний відсоток – “заздрісному” (11%), “покірливо-со-

ром'язливому” (5,5%) і “недовірливо-скептичному” (5,5%) типам. Як ідеальні стосунки більшість підлітків визначають “незалежний-домінуючий” (33,3%), “авторитарний” (22,5%), “агресивний” (22,5%) і “недовірливий-скептичний” (11%) типи і лише незначна кількість (5,5%) обирає тип “співпраці”. Отже, у підлітків з відчуттям самотності переважають міжособистісні стосунки, які характеризуються домінуванням конформних настанов, конгруентністю у контактах з оточенням, невпевненістю в собі, поступливістю думці інших, схильністю до компромісів (Я-реальне). Типи стосунків, які підлітки обирають як бажані, характеризують протилежну тенденцію: домінування неконформних настанов і схильність до конфліктних проявів, незалежність думки, наполегливість у відстоюванні своєї точки зору, тенденцію до лідерства.

*Висновок.* Усвідомлення самотності в підлітковому віці пов'язане з особливостями цього вікового періоду – незадоволеністю потреб у співпереживанні, спілкуванні та розумінні значущими людьми.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що відчуття самотності тією чи іншою мірою притаманне більшості підлітків. При цьому низький рівень потреби в спілкуванні серед підлітків з високим рівнем відчуття самотності пояснюється однаковою мірою як складними внутрішніми, емоційними, причинами, так і зовнішніми, соціальними. Яскраво виражені розбіжності в оцінюванні існуючих і бажаних стилів міжособистісних стосунків демонструють намагання підлітків зрозуміти себе на рівні власних вимог до себе й одночасно неможливість реалізувати цю потребу через недостатній розвиток навичок самоствердження і самоаналізу. Звідси почуття невпевненості, невідповідності обраному ідеалові. Своєчасна діагностика, визначення конкретних способів допомоги повинні підтримати підлітка, допомогти йому зрозуміти причини того, що з ним відбувається, знайти шляхи успішного розвитку особистості.

Перспективами подальшого вивчення проблеми є дослідження особливостей сімейного виховання підлітків із суб'єктивним відчуттям самотності як фактора формування позитивного досвіду спілкування та ефективного розвитку особистості.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Моргун В. Ф., Ткачева Н. Ю.* Проблема периодизации развития личности в психологии: Учеб. пособие – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 84 с.
2. *Киселёва В. П.* Подростковое одиночество: Причины и последствия // Воспитание школьников. – 2003. – № 6. – С. 47–52.
3. *Кон И. С.* Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
4. *Дубровина И. В.* Об индивидуальных особенностях школьников. – М.: Просвещение, 1975. – 112 с.

5. *Малишева С. В., Рождественская Н. А.* Особенности чувства одиночества у подростков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 2001. – №3. – С. 63–68.
6. *Моргун В. Ф., Седых К. В.* Делинквентный подросток: Учеб. пособ. по психопрофилактике, диагностике и коррекции отклоняющегося поведения подростков для соц. педагогов, студентов пед., психол., юрид. специальностей, интернов-психиатров. – Полтава, 1995. – 161 с.
7. *Костарева С.* Психология одиночества // Школьный психолог (прилож. к газ. “Первое сентября”). – 2001. – 8–15окт. – С. 4.
8. Тестирование детей / Автор-сост. В. Богомолов. Сер. Психол. практикум. – Ростов н / Д.: Феникс, 2003. – 352 с.
9. *Семиченко В. А.* Психология общения: Модульный курс. – К.: Магистр, 1997. – 152 с.

© Губіна Т. І.

*О. В. Завгородня, Л. О. Курганська, м. Київ*

## ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДИТИНИ ТА ПРОБЛЕМА ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Стаття присвячена питанням психологічного здоров'я дітей. Охарактеризовано основні критерії психологічного здоров'я дитини та проаналізовано умови його збереження, зокрема в процесі шкільної адаптації.

*Ключові слова:* психологічне здоров'я, внутрішня реальність, надсильне та підсильне ускладнення, досвід подолання, критичний період.

Статья посвящена вопросам психологического здоровья детей, в частности в процессе их школьной адаптации. Охарактеризованы основные критерии психологического здоровья и рассмотрены условия его сохранения.

*Ключевые слова:* психологическое здоровье, внутренняя реальность, сверхсильное и сильное осложнения, опыт преодоления, критический период.

The article is dedicated to the children psychological health problems, particularly during their school adaptation. Authors characterize main criteria of psychological health and consider the conditions of its preservation.

*Key words:* psychological health, inner reality, ultrastrong and feasible complications, coping experience, critical period.

*Проблема* психологічного здоров'я людини в тих чи інших аспектах постає у працях А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, В. Франкла, Е. Фромма, Б. С. Братуся, І. В. Дубровіної. Виокремлюють персонцентричні та соціоцентричні підходи до цієї проблеми. На думку А. В. Шувалова [1], соціоцентричні та персонцентричні

підходи не протистоять одне одному, а своєрідно переплітаються у спробах описати духовну цілісність людини та сприяють формуванню антропоцентричного еталона здоров'я. Згідно з А. Маслоу, “рух до психологічного здоров'я окремої людини означає наближення до суспільства, орієнтованого на духовні цінності, наближення до соціальної гармонії” [2, с. 207].

*Мета статті* – аналіз проблеми психологічного здоров'я дитини, визначення його критеріїв та умов збереження.

Психологічне здоров'я можна охарактеризувати як стан оптимального опрацювання внутрішнього та зовнішнього досвіду, внутрішньої інтегрованості та конструктивного самовираження в життєвій практиці. На нашу думку, критеріями психологічного здоров'я людини, незалежно від її віку, можна вважати:

- чутливо-зацікавлене ставлення та інтерес до різних проявів життя, передусім до самотності як власної, так і інших живих істот;
- вираженість пізнавально-творчої активності (відповідно до індивідуальних та вікових можливостей);
- самомотивованість життєвої практики (перевага внутрішньої мотивації щодо зовнішньої);
- конструктивність життєвої практики (руйнівний компонент підпорядкований конструктивному);
- благодворність впливу на оточення.

Відповідно, ознаками психологічного нездоров'я є байдужість, пасивність, перевага зовнішньої мотивації, страх самовиявлення, деструктивність та руйнівний (дегуманізуючий) вплив на оточення.

Маленька дитина у сприятливих умовах демонструє психологічне здоров'я, що пояснюється, зокрема, відносною нескладністю узгодження імпульсів її внутрішньої реальності та вимог зовнішньої. Розлади психологічного здоров'я пов'язані із непосильним для дитини зростанням зовнішніх труднощів та внутрішніх ускладнень.

У цьому контексті важливо ввести поняття “підсильних” і “надсильних” ускладнень. Підсильні ускладнення є такими, з якими дитина може справитись і при цьому набути досвіду подолання, стати більш компетентною. Надсильні (не під силу даній людині, перевищують її можливості на даний час) ускладнення, з якими дитина не може упоратись, призводять до почуття безпорадності, страху самовиявлення або потреби відгородитись від внутрішньої реальності як джерела болю.

Індивідуальні відмінності психологічного здоров'я залежать як від рівня здібностей (зокрема інтраособистісних, важливих для освоєння внутрішньої реальності), так і індивідуальних “слабких ланок”, сфер підвищеного ризику, наприклад, у зв'язку з акцентуаціями характеру. Відповідно те, що є підсильним для однієї

дитини, є надсильним для іншої. Причому та сама дитина в одних сферах (наприклад, навчанні) може справлятися із значним навантаженням, а в інших (наприклад, міжособистісних стосунках) невеликі ускладнення виявляються непосильними для неї. У профілактиці психологічного здоров'я важливо враховувати індивідуальні відмінності дітей, їх актуальні, а також потенційні (зона найближчого розвитку) можливості.

Отже, підсильні труднощі та суперечності не руйнують, а, навпаки, загартовують, зміцнюють психологічне здоров'я, оскільки сприяють виробленню технологій подолання деструктивних впливів. Профілактика розладів здоров'я полягає не у створенні тепличних умов (уникнення труднощів, суперечностей, складних переживань), а в уважному ставленні до внутрішнього світу дитини, створенні спільного поля співпереживань, у своєчасних підказках, відкритості конструктивного досвіду дорослого для дитини. При цьому розвиваються інтраособистісні здібності дитини, які виявляються не лише у швидкому оволодінні культурними способами трансформації переживань, але і в освоєнні більш глибоких шарів внутрішнього досвіду, у творенні власних оригінальних технологій його опрацювання.

Критичними для психологічного здоров'я дитини є періоди різкого зростання труднощів зовнішнього світу (наприклад, вступ до школи) та посилення складності, суперечності внутрішнього світу (наприклад, підлітковий вік). У цих складних умовах психологічне здоров'я зберігається завдяки зростанню внутрішньої і зовнішньої компетенції дитини, яка навчається справлятися із суперечностями та труднощами. В разі непідсильних суперечностей і/або труднощів можливі розлади психологічного здоров'я, які полягають передусім у порушенні контакту із внутрішньою і/або зовнішньою реальністю. Це різні варіанти втечі від себе і/або життя (як зовнішньої реальності) спричинені болісним досвідом невдач, поразок, фіксацією почуття безпорадності. Зовнішньо більш помітною є безпорадність людини в ситуації труднощів, пасивна життєва стратегія тощо. Менш помітним є страх зовні активної людини перед внутрішньою реальністю, непередбачуваною стихією переживань, страх зустрічі з внутрішнім глибинним "Я".

Існують різні визначення внутрішньої реальності, але переважно вона пов'язується із переживаннями, душею, глибиною тощо. Наприклад, згідно з В. Д. Шадриковим, внутрішня реальність є потребово-емоційно-інформаційною субстанцією, що формується при житті людини на основі її індивідуальних властивостей та якостей. Її витоки – у сприйнятті індивідом своїх потреб та переживань, які і в подальшому невіддільні від неї. З внутрішнього боку життя є потоком змін внутрішнього світу, вплетених у реальні дії та вчинки індивіда. Шадриков підкреслює, що внутрішній світ людини живий. На його

думку, потребова-емоційно-інформаційну субстанцію можна вважати душею людини. Ця душа живе в єдності з тілом і відносно незалежна від зовнішнього світу. Вона живе і може сама себе рефлектувати, може в окремий момент часу сповна проживати все життя [3, с. 404–405].

Зовнішня реальність є простором реалізації внутрішньої. Очевидно, що страх перед життям, перед зовнішніми труднощами гальмує самореалізацію. Внутрішня реальність містить освоєну, культурно означену територію і неосвоєну, невідому, “дику”, непередбачувану. Водночас ця неосвоєна сфера є джерелом нового. Недовіра, страх перед неосвоєною внутрішньою реальністю, відгородження від неї щільним шаром психологічних захистів також блокує самореалізацію.

Як внутрішня, так і зовнішня реальності характеризуються тиском та опором. Тиск внутрішньої реальності полягає в бажанні експресії, вираження внутрішнього в зовнішнє. Для внутрішньої реальності неважливо, в яких це формах відбувається – соціально прийнятних чи неприйнятних, стереотипних, креативних чи руйнівних. Тиск зовнішньої реальності полягає у вимозі виконання тих чи інших соціальних ролей та пов’язаних з ними поведінкових форм та діяльностей. Причому рольові вимоги передбачають певну емоційну складову або її демонстрацію, незалежно від того, чи відповідає вона внутрішній реальності. У разі невідповідності вимоги зовнішньої реальності стикаються з опором внутрішньої. Так само зовнішня реальність опирається неприйнятним, невідповідним тій чи іншій соціальній ситуації формам самовираження.

Суперечності між внутрішньою і зовнішньою реальностями передбачають необхідність своєрідного функціонального органа, який би відповідав за опрацювання, інтеграцію внутрішнього і зовнішнього, а також самоуправління, самовираження, самоконструювання на цій основі. Позначимо цей орган як “особистісний центр” (ОЦ).

ОЦ зароджується і формується у внутрішній реальності маленької дитини під впливом спілкування з іншими людьми, що є найбільш значущим для дитини аспектом зовнішньої реальності. Таким чином внутрішня реальність для ОЦ є “материнською”, а зовнішня – “батьківською”. Поза людським спілкуванням ОЦ не формується. У випадках “мауглі” можливий своєрідний сублюдський аналог ОЦ з дуже обмеженими можливостями.

У нормі ОЦ характеризується інтегрованістю, динамічністю, здатністю до структурування та реструктурування через фази помірного хаосу. ОЦ розвивається в тісному контакті із внутрішньою і зовнішньою реальністю, виступає як медіатор, перекладач, трансформатор, організатор діалогу. При цьому функціональна потужність ОЦ зростає, зокрема його можливості щодо подолання руйнівних впливів. Якщо контакт ОЦ із внутрішньою та/або

зовнішньою реальністю скорочується, блокується, це призводить до застійних явищ в ОЦ, закостеніння, ригідизації структур, втрати ними динамічності та гнучкості, відтоку енергії до паразитарних утворень та системи захисної репресії, ізоляції, згнічення. Втрата динамічної інтегрованості може виявлятися у “вибухах”, “бунтах” репресованих елементів досвіду, появі зон хронічного хаосу. Всі ці порушення значно знижують функціональні можливості ОЦ. Зовні це виявляється в таких когнітивно-афективних особливостях індивіда:

- значних зонах “недоторканності” – а) “високого, священного”, яке не можна обговорювати, тим більше критично аналізувати, б) “низького, соромітницького”, якого не можна торкатись, щоб не “забруднитись”;

- схильності до чорно-білих та глобальних узагальнень та оцінок;

- значних зонах неспівмірних емоційних реакцій та пов’язаної з ними гіперемоційності міркувань та оцінок;

- труднощах визначення та вираження (образного і/або вербального символічного) своїх почуттів та потреб, труднощах розрізнення емоцій і тілесних відчуттів, гіперреакціях, зокрема фізіологічних, на стрес, фрустрацію тощо.

Відповідно, про розвинутий ОЦ свідчить мінімізація зон “недоторканності” (заборон на обговорення) та неспівмірності емоційних реакцій, гнучкість та креативність суджень, посилена здатність до опрацювання та вираження переживань (високий рівень “кордосемії” – серцеозначування).

Отже, очевидним є зв’язок ОЦ як з психологічним здоров’ям, так і з особистісною зрілістю. Високо розвинений ОЦ дозволяє людині зберегти психологічне здоров’я у несприятливих, іноді навіть нелюдських умовах. У разі слабкого ОЦ (недорозвинутого або деградованого) будь-який об’єктивно незначний руйнівний вплив може стати чинником “непідсильної” травми, призвести до розладу психологічного здоров’я.

Що стосується особистісної зрілості, то високорозвинений ОЦ є її основою. Якщо зв’язок особистісної зрілості з ОЦ є прямим, то психологічне здоров’я залежить від взаємодії зовнішніх умов та рівня розвитку ОЦ.

Виходячи з даної моделі можна запропонувати таке пояснення феномена “міцних”, або “невразливих” дітей\*. Можна припустити, що у “міцних” дітей (можливо, через рано набутий досвід подолання підсильних травм, особливий розвиток інтраособистісних здібностей)

---

\* Ученими охарактеризовано феномен “міцних” дітей (К. Флейк-Хобсон та ін., 1992), які виховуються у складних сімейних умовах і, незважаючи на це, досягають значних успіхів у житті [4].

швидко і якісно формується ОЦ. Відповідно, ці діти мають неординарну здатність до опрацювання, нейтралізації, трансформації руйнівних впливів. Це робить “міцних” дітей значно незалежнішими від життєвих обставин порівняно з ровесниками і дозволяє у складних умовах зберігати психологічне здоров’я.

Водночас діти з обмеженими можливостями (наприклад, у зв’язку з вадами розумового розвитку) також можуть зберігати відносно психологічне здоров’я, але потребують більшого психологічного захисту, особливо сприятливих зовнішніх умов, оскільки їхній ОЦ менш потужний.

Здоров’я дитини пов’язано із залежністю дитячого світу від дорослого, передусім сімейної та шкільної сфер, що накладає на останні велику відповідальність. Виховання, базоване на психологічному насильстві, руйнує здоров’я дитини. На думку О. Т. Соколової, психологічне насильство має місце щоразу, коли дитина жертвує своїми сутнісними потребами, почуттями, світобаченням заради очікувань, страхів та виховних принципів батьків. Травматичний захист, який виникає при цьому, блокує спонтанне самовиявлення; формується полезалежний когнітивний стиль, екстернальність, низька самооцінка.

Найбільше впливають на дітей гострі і хронічні психотравмуючі ситуації. Аналіз таких ситуацій підвищеного ризику показує, що у дітей різного віку вони відмінні за змістом. Якщо для дошкільників найбільш травмуючими виявляються ситуації, пов’язані із відсутністю чи втратою почуття захищеності (відрив від родини, жорстока, байдужа або надмірно вимоглива родина, бездоглядність, розклад родини), то для дітей шкільного віку, крім цього, психотравмуючими можуть стати ситуації, пов’язані зі школою (нездатність упоратися з навчальним навантаженням, вороже або байдуже ставлення педагога, дитячого колективу, неприйняття, неможливість відповідати сподіванням родини щодо шкільних успіхів, зміна школи). Хронічно діючі травмуючі ситуації впливають на весь перебіг психічного розвитку дитини. Різні психосоматичні та нервові розлади дітей, які мають місце в медичній та психологічній практиці, переважно є наслідком таких тривалих патогенних впливів.

Вступ до школи знаменує один з переломних моментів у житті дитини. Від того, як буде здійснюватись процес адаптації дитини до шкільного середовища, залежить не тільки успішність-неуспішність, але й особливості розвитку особистості дитини. Адаптація розглядається більшістю авторів як процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища і як результат цього процесу. Згідно з концепцією Т. Гапа [5], існують відмінності, а часом і суперечності, між соціалізацією, відповідно – соціальною адаптацією, метою якої є соціальна інтеграція, та персоналізацією, спрямованою на

самореалізацію особистості. Соціалізація здійснюється через 1) отожднення з лідером, з групою, що дає почуття захищеності; 2) інтеріоризацію та присвоєння уявлень, норм, правил, цінностей, компетентності; 3) ініціацію певною групою; 4) включення у різноманітні мережі соціальних відносин. Таким чином досягається соціальна інтеграція. Завданнями персоналізації є автономність, осмислення норм, традицій (пошук сенсу, критичне ставлення), ієрархізація цінностей, орієнтація відповідно до власного життєвого проекту, самореалізація. На думку Тапа, у виховному процесі адаптація та інтеграція не повинні витіснити персоналізацію. У разі соціальної патології соціалізація деперсоналізує людину. Повертаючись до проблеми розвитку особистості учня, слід відзначити, що необхідність пристосування до шкільного середовища може деформувати розвиток його особистості, призвести до втрати автентичності, креативності, до зростання знеособлюючих конформних тенденцій. Цю небезпеку підкреслює Я. Корчак: “Все сучасне виховання спрямоване на те, щоб дитина була зручна, послідовно, крок за кроком, ми прагнемо приспати, придушити, винищити усе, що є волею і свободою її духу, силою її вимог і намірів. Ввічлива, слухняна, гарна, зручна, а і думки немає про те, що буде внутрішньо безвладна і духовно немічна” [цит. за: 4, с. 18].

На думку Б. Г. Ананьєва [6], навіть в умовах якісної попередньої підготовки дітей, при їх бажанні вчитись, адаптація першокласників до нових умов відбувається не без труднощів. Ю. Б. Гіппенрейтер [7] так характеризує складну ситуацію, в якій опиняється дитина-першокласник. Якщо до цього дитина могла більш або менш вільно гратись, то тепер її провідна діяльність визначається навчальною програмою. Її дії – це “задані” дії, не пов’язані з її бажанням та ініціативою, мотиви цих дій знаходяться поза їх змістом (зовнішня мотивація). Ситуація примусу в багатьох випадках призводить до згасання внутрішньої мотивації (безпосереднього інтересу до предмету). Конфлікт між силою примусу та боротьбою за самовизначення призводить до ряду негативних наслідків. Серед них – формальний підхід до навчання, орієнтація тільки на оцінки, схильність до підпорядкування або пошук обхідних шляхів, брехня, лінощі як опір владі дорослих.

Труднощі шкільної адаптації також пов’язані із неврахуванням психофізіологічних особливостей молодших школярів, зокрема в способах навчання. На час вступу дітей до школи (6–7 років) у більшості з них переважає розвиток правої півкулі мозку, а можливості лівої півкулі активізуються на 2–3 роки пізніше. Відповідно, для дітей цього віку природним є навчання через творчість, рух, емоційно та сенсорно насичені ігри. Навчання “лівопівкульним” способом, пов’язане із непорушним сидінням за партою, має бути дозованим [8].

Освоєння першокласником нових правил, вимог потребує часу. Перехідний період триває у середньому від 10–18 днів до 1–3 місяців, супроводжується зростанням внутрішньої напруги дитини, підвищенням рівня тривожності, зниженням самооцінки [1]. У сприятливих умовах емоційний стан дитини з часом поліпшується, самооцінка стабілізується, але, якщо процес адаптації ускладнюється тими чи іншими чинниками, можлива деформація особистісного розвитку дитини. Підвищена тривожність, невпевненість у собі, депресивність і т.п. можуть перейти на більш глибокий рівень, стати рисами особистості, а не лише її ситуативними проявами.

У дослідженні К. Ю. Патяєвої розкривається сутність “самовизначального учіння” як альтернативи традиційним методам. При такому учінні дорослий, не втрачаючи своєї спрямовуючої ролі, виявляє чутливість до волі дитини. Це відбувається в процесі “мотиваційного діалогу”. Дорослий активно слухає дитину, допомагаючи їй прояснити її почуття, потреби, бажання і небажання. В результаті дорослий і дитина приходять до спільного рішення, при цьому повною мірою наявна повага до волі дитини, зокрема вона має право відмовитись від тої чи іншої дії, право сказати “ні”. При такому підході діти досягали значних навчальних успіхів при збереженні стійкого бажання учитись. Водночас у дітей відбувалось формування таких особистісних властивостей, як висока довільність та осмисленість поведінки, вміння домовлятися і давати звіт про свої почуття та бажання, розуміти почуття та прагнення інших людей, приймати рішення і брати на себе відповідальність [9]. Такий підхід, орієнтований на збереження психологічного здоров’я дитини, зокрема її здатності до самомотивації, передбачає значні вимоги до особистості вчителя.

У цьому контексті постають вимоги щодо загальної гуманізації сучасної освіти в Україні, її спрямованості, змісту, подолання “дорослоцентричності”, піднесенні цінності дитини як особистості, врівноваженні соціалізації дітей їх персоналізацією, що сприятиме збереженню психологічного здоров’я дітей у процесі дорослішання.

#### *Висновки.*

Психологічне здоров’я – стан оптимального опрацювання внутрішнього та зовнішнього досвіду, внутрішньої інтегрованості та конструктивного самовираження в життєвій практиці. Узгодження суперечностей між елементами досвіду передбачає необхідність своєрідного функціонального органа, який би відповідав за опрацювання, інтеграцію внутрішнього і зовнішнього, а також самоуправління, самовираження, самоконструювання на цій основі. Цей орган – ми визначили його як “особистісний центр” – виступає внутрішньою основою психологічного здоров’я.

Не залежними від віку людини зовнішніми критеріями психологічного здоров'я виступають: чутливо-зацікавлене ставлення та інтерес до різних проявів життя; вираженість пізнавально-творчої активності (відповідно до індивідуальних та вікових можливостей); самомотивованість життєвої практики (перевага внутрішньої мотивації щодо зовнішньої); конструктивність життєвої практики (руйнівний компонент підпорядкований конструктивному); благодетельність впливу на оточення.

Індивідуальні відмінності психологічного здоров'я залежать як від рівня здібностей (зокрема інтраособистісних, важливих для освоєння внутрішньої реальності), так і індивідуальних “слабких ланок”, сфер підвищеного ризику. Відповідно, те, що є підсилюючим для однієї людини, є надсилюючим для іншої. Розлади психологічного здоров'я пов'язані із надсилюючим для індивіда зростанням зовнішніх труднощів та внутрішніх ускладнень і полягають передусім у порушенні контакту із внутрішньою і/або зовнішньою реальностями. Підсилюючі труднощі та суперечності не руйнують, а навпаки – загартовують, зміцнюють психологічне здоров'я, оскільки сприяють виробленню технологій подолання деструктивних впливів.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Шувалов А. В.* Гуманитарно-антропологические основы теории психологического здоровья // *Вопр. психол.* – 2004. – № 6. – С. 18–33.
2. *Маслоу А.* Психология бытия. – М., 1997.
3. *Шадриков В. Д.* Характеристика внутреннего мира // *Предмет и метод психологии: Антология* / Под ред. Е. Б. Старовойтенко. – М., 2005. – С. 399–406.
4. *Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы* / Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1995.
5. *Тар П.* La societ e Pygmalion: integration social et realisation de la person. – Paris, 1988.
6. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды. В 2 т. – М., 1980.
7. *Гиппенрейтер Ю. Б.* О природе человеческой воли // *Психол. журнал.* – 2005. – Т. 26. – № 3. – С. 15–24.
8. *Сиротюк А. Л.* Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М., 2003.
9. *Патяева Е. Ю.* Мотивация учения: заданное, стихийное и самоопределяемое учение // *Современная психология мотивации* / Под ред. Д. А. Леонтьева. – М., 2002.

© **Завгородня О. В., Курганська Л. О.**

## **ГУМАНІЗАЦІЯ МІЖСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**

Обґрунтовано потребу гуманізації міжособистісного спілкування молоді. Проаналізовано роль атракції в цьому процесі. За результатами експериментального дослідження встановлено, що комунікативна толерантність, емпатія та перцептивно-інтерактивна компетентність є значущими чинниками атракції в процесі міжособистісного спілкування сучасної молоді.

*Ключові слова:* гуманізація, міжособистісне спілкування, атракція, комунікативна толерантність, емпатія, перцептивно-інтерактивна компетентність.

Обоснована необходимость гуманизации межличностного общения молодежи. Проанализирована роль аттракции в этом процессе. По результатам экспериментального исследования установлено, что коммуникативная толерантность, эмпатия и перцептивно-интерактивная компетентность являются значимыми факторами аттракции в процессе межличностного общения современной молодежи.

*Ключевые слова:* гуманизация, межличностное общение, аттракция, коммуникативная толерантность, эмпатия, перцептивно-интерактивная компетентность.

The necessity in humanisation of the youth's interpersonal intercourse has been substantiated. The role of attraction within this process has been analysed. According to the experimental investigation results communicative tolerance, empathy, perceptive and interactive competence have been specified as significant factors of attraction within the process of the modern youth's interpersonal intercourse.

*Key words:* humanisation, interpersonal intercourse, attraction, communicative tolerance, empathy, perceptive and interactive competence.

*Проблема.* Актуальним завданням сучасного суспільства є створення оптимального середовища для розвитку кожної людини, особливо молоді. У всіх сферах життєдіяльності молоді особливо значущою є проблема самовизначення. Вона розв'язується різними способами і виявляється в поведінці, зовнішньому вигляді юнаків і дівчат, заперечуючи інколи суспільні норми поведінки, викликаючи серед оточення здивування та обурення. Це підтверджує думку, що юнацький вік – дисгармонійний (кризовий) період у житті людини. Особливо складним є деструктивний посткризовий розвиток, коли, як зауважує Т. М. Титаренко, усе піддається сумнівам, кожна норма багаторазово перевіряється, а оцінки оточення викликають несподівані, парадоксальні реакції [1]. Такі проблеми особистісного розвитку негативно відображаються на взаємодії юнаків і дівчат з

іншими людьми, спричинюють виникнення непорозумінь, труднощів у міжособистісному спілкуванні.

Аналіз літератури свідчить, що зменшити негативні наслідки кризового і посткризового періодів можна шляхом гуманістичного виховання, зокрема через гуманізацію стосунків молодих людей з однолітками та дорослими. Це дало б змогу створити умови для формування повноцінної особистості, збагачення її внутрішнього світу, регулювання поведінки осіб цього віку, розв'язання завдань їх творчого розвитку і саморозвитку.

*Мета статті:* розглянути проблему гуманізації міжособистісного спілкування сучасної молоді; з'ясувати значення атракції в гуманізації міжособистісного спілкування молоді, експериментально дослідити чинники атракції в цьому процесі.

Як суспільне явище гуманізм є засобом світобачення, системою поглядів, у контексті яких визнається цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя та розвиток своїх здібностей. Гуманізм особистості як її психічна властивість об'єднує багато взаємопов'язаних рис, таких як любов і повага до людей, доброта, терпимість, чуйність тощо. Фахівці в галузі філософії моралі (В. А. Блюмкін, Я. С. Болгаріна, Л. В. Сохань та ін.) вивчають моральні (гуманістичні) цінності, їх сутність, специфіку та місце в духовному світі особистості. Психологічні аспекти гуманізації стосунків розкрито в працях Г. О. Балла, І. Д. Бежа, О. О. Бодальова, М. Й. Боришевського, О. В. Киричука та інших вчених, які поклали в основу своїх концепцій суб'єкт-суб'єктну взаємодію і саморозвиток особистості, механізм рефлексії, емпатії. Ці явища пов'язані з таким психологічним феноменом, як спілкування, зокрема його соціально-перцептивною стороною. Розглядаючи спілкування з позицій гуманізму, виділяють поняття “гуманістичне спілкування”, тобто спілкування, в основі якого лежить ставлення до іншої людини як найвищої цінності.

Важливе значення в процесі гуманізації міжособистісного спілкування сучасної молоді має приклад старших поколінь, рівень гуманізму, який вони проявляють у спілкуванні між собою та з молоддю [2]. Крім того, значущим аспектом спілкування, який впливає на його гуманізацію, є міжособистісна атракція (з лат. *attrahere* – ваблення, притягнення). Її розглядають як специфічне емоційне ставлення, що визначає привабливість однієї людини для іншої і на основі якого формується інтегральне стійке почуття прихильності до іншої людини (В. А. Семиченко) [3]. Індивіди з високим рівнем атракції є більш гуманними у своєму спілкуванні, бо проявляють емоції любові, співчуття, співучасті, сприяння, допомоги, милосердя, прощення, а це відображає зміст поняття гуманізму [4, с. 52]. Така поведінка сприяє тому, що вони подобаються іншим людям,

викликають у них симпатію, позитивне ставлення. Тому актуальним є дослідження чинників атракції та посилення їх впливу на якість молодіжного, студентського середовища, передусім гуманізацію міжособистісного спілкування.

Виникнення атракції в спілкуванні людей залежить від багатьох чинників. Вони можуть стосуватися як властивостей суб'єкта і об'єкта атракції, так і співвідношення їх властивостей, особливостей контексту їх взаємодії, а також виявлятися зовнішньо або бути внутрішніми характеристиками. Такі характеристики партнерів по спілкуванню, як зовнішній вигляд, статеві-демографічні параметри, є чинниками атракції, що мають зовнішній прояв. Відповідно, внутрішніми особистісними характеристиками, що виступають чинниками атракції, є потреба партнерів у належності, загальний рівень їх інтелектуального розвитку, настрій, самооцінка, рівень розвитку емпатії та ін. Співвідношення зовнішніх і внутрішніх характеристик, їх схожість чи протилежність (доповнюваність) у партнерів по спілкуванню впливають на формування атракції. Просторова близькість між тими, хто спілкується, їх доступність для контакту, частота зустрічей, гармонійність простору спілкування є зовнішніми характеристиками контексту взаємодії, зовнішніми чинниками атракції. До внутрішніх характеристик контексту взаємодії належать стиль спілкування, взаємність, очікування позитивних стосунків, особиста гармонія [5].

Щоб вивчити чинники атракції в міжособистісному спілкуванні сучасної молоді, було проведено діагностичне дослідження. У ньому взяли участь 92 студенти чотирьох груп 1-го курсу Полтавського університету споживчої кооперації України (ПУСКУ). Для вимірювання атракції використовувався метод соціометрії, який дає можливість визначити ієрархію членів групи за кількістю прихильників, популярністю. А, власне, популярність є ступенем привабливості окремої людини для інших. Крім того, сучасні вітчизняні вчені також розглядають атракцію як здатність особистості бути соціометрично тим, кого обирають або відштовхують [4, с. 23]. Відповідно до умов дослідження студенти мали назвати трьох одногрупників, кого б вони запросили на свій день народження. Підраховувалася кількість виборів, яку дістав при цьому кожний студент. Якщо випробований отримав більше ніж половину від найбільшої кількості виборів, то в дослідженні він розглядався як високоатрактивний, якщо менше ніж половину – як низькоатрактивний. Було виявлено 39 високоатрактивних і 53 низькоатрактивних студенти (58% і 42%, відповідно).

Діагностувалися особливості таких чинників атракції, як комунікативна толерантність (проявляється в терпимості людини до різних поглядів, чужих думок, зовнішніх впливів), емпатія (здатність суб'єкта до сприйняття емоційних переживань і внутрішнього світу

іншої людини) та перцептивно-інтерактивна компетентність (орієнтованість особистості в різноманітних ситуаціях спілкування, показниками якої є взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, соціальна автономність, соціальна адаптивність та соціальна активність). Було виокремлено внутрішні особистісні характеристики, бо раніше експериментально вдалося підтвердити, що саме вони є найважливішими чинниками атракції в міжособистісному спілкуванні [5]. Зокрема, було обґрунтовано значення такого чинника атракції, як емпатія у спілкуванні підлітків з учителем.

Для дослідження чинників атракції використовувалися: 1) методика діагностики комунікативної толерантності В. В. Бойка; 2) методика діагностики рівня емпатійних здібностей цього ж автора; 3) методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М. П. Фетіскіна).

Результати проведеного дослідження свідчать, що рівень комунікативної толерантності, рівень емпатії та рівень перцептивно-інтерактивної компетентності у високоатракативних студентів є вищим, ніж у їхніх низькоатракативних ровесників.

Достовірність відмінності вибірових середніх арифметичних розподілів стосовно рівнів комунікативної толерантності та перцептивно-інтерактивної компетентності студентів підтверджено за допомогою t-критерію Стьюдента. Перевірено нульову гіпотезу про випадковість схожості названих вище величин. Альтернативна гіпотеза полягала у не випадковості їх схожості.

Встановлено рівень значущості схожості між замірами за показниками комунікативної толерантності, емпатії та перцептивно-інтерактивної компетентності у високоатракативних і низькоатракативних респондентів. Так, зокрема:

комунікативна толерантність:  $M_1=58,2051$ ;  $m^2_1=0,3495$ ;  
 $M_2=63,0$ ;  $m^2_2=0,29$ ;

емпатія:  $M_1=20,0769$ ;  $m^2_1=0,1141$ ;  $M_2=19,1321$ ;  $m^2_2=0,0839$ ;

перцептивно-інтерактивна компетентність:  $M_1=114,641$ ;  
 $m^2_1=0,3554$ ;  $M_2=111,434$ ;  $m^2_2=0,2313$ .

Обчислено емпіричне значення t-критерію:

комунікативна толерантність:

$$t=|58,2051-63,0|/\sqrt{0,3495+0,29}=5,995;$$

емпатія:

$$t=|20,0769-19,1321|/\sqrt{0,1141+0,0839}=2,123;$$

перцептивно-інтерактивна компетентність:

$$t=|114,641-111,434|/\sqrt{0,3554+0,2313}=4,187.$$

Критичне значення за таблицею – 1,98 (якщо рівень значущості  $\alpha=0,05$ ). При  $t>t_{кр}$  нульова гіпотеза про відмінність рівнів комунікативної толерантності, емпатії та перцептивно-інтерактивної

компетентності випробуваних високоатрактивних і низькоатрактивних студентів підтверджується. Тобто ці події є незалежними.

Порівняння *t*-критеріїв, отриманих при дослідженні комунікативної толерантності, емпатії та перцептивно-інтерактивної компетентності високоатрактивних і низькоатрактивних студентів, дає підстави стверджувати, що найбільш значущим чинником атракції в міжособистісному спілкуванні студентів 1-го курсу ПУСКУ є комунікативна толерантність, далі йде перцептивно-інтерактивна компетентність, менш вагомим є емпатія.

*Висновок.* Отже, проведений аналіз результатів теоретичного та експериментального досліджень наводить на думку, що атракція безпосередньо пов'язана з гуманізацією міжособистісного спілкування сучасної молоді. Значущими чинниками атракції, які зумовлюють гуманізацію міжособистісного спілкування юнаків і дівчат, є комунікативна толерантність, перцептивно-інтерактивна компетентність та емпатія.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Титаренко Т. М.* Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
2. *Бодалев А. А.* Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения // *Вопр. психологии.* – 1989. – № 6. – С. 17–24.
3. *Семиченко В. А.* Психология общения. – К.: Магистр-S, 1997. – 152 с.
4. Соціально-психологічний словник / Авт.-уклад. В. М. Галицький, О. В. Мельник, В. В. Сияньський. – К., 2004. – 250 с.
5. *Устименко Т. А., Коваленко Е. Г.* Развитие эмпатии и аттракции будущего педагога как условий профессионального общения // *Практ. психология в пед. вузах: состояние, проблемы, перспективы: Материалы Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 27–28 мая 2004 г.* – М.: МПГУ, 2004. – С. 149–151.

© **Коваленко О. Г.**

*А. В. Козлов, г. Харьков*

### **ОСОБЕННОСТИ ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЮНОШЕЙ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯМИ С ОТЦОМ**

Розглядається організація чоловічих статевих ролей у психосемантичному просторі юнаків з різним рівнем задоволеності стосунками з батьком. Визначено факторні структури стилів виховання, вивченно емоційну наповненість зазначених стосунків. Виокремлено феномени “створення штучної важливості” і “роздування себе”, а також гіпермаскулінності в юнаків, котрі не вважають свої стосунки з батьком

гарними. Результати дослідження пропонуються використовувати при проведенні тренінгів, пов'язаних з проблемами мужності.

*Ключові слова:* невдоволеність стосунками з батьком, “створення важливості”, інфляція мужності.

Рассматривается организация мужских половых ролей в психосемантическом пространстве юношей с разным уровнем удовлетворенности отношениями с отцом. Определены факторные структуры стилей воспитания, изучена эмоциональная наполненность упомянутых отношений. Выявлены феномены “создание искусственной важности” и “раздувание себя”, а также гипермаскулинности, у юношей, не считающих свои отношения с отцом хорошими. Результаты исследования предлагаются для использования при проведении тренингов, связанных с проблемами мужественности.

*Ключевые слова:* неудовлетворенность отношениями с отцом, “создание важности”, инфляция мужественности.

The article is devoted to the discussion of the organization of masculine gender roles in psychosemantic sphere of the youths with different levels of satisfaction with their relations with a father. The factor structures of upbringing styles have been identified, the emotional fullness of the mentioned relations has been studied. There have been discovered such phenomena as “synthetic pomposity creation” and “self-exaggeration”, as well as hyper-masculinity of those youths who do not regard their relations with a father as good ones. The investigation results are proposed to be used in the course of training concerned with the masculinity problems.

*Key words:* dissatisfaction with the relations with a father, “pomposity creation”, masculinity inflation.

*Проблема.* Традиционно в психологии развития, психологическом консультировании, педагогической психологии делается акцент на роли матери. Некоторые исследователи, в частности Э. Бадентер [1], говорят о существовании в европейской культуре социального мифа “материнского инстинкта”. Соответственно заниматься ребенком изначально должна только мать, так как она обладает природным предназначением, а симбиоз “мать-ребенок” является идеальной сферой для развития. С другой стороны, достаточно широко распространено мнение, что благодаря мифу о материнском инстинкте мать стала основной причиной всех “бед” (так, известны теории “шизоидной”, “кастрирующей”, “ненасытной” и других матерей). Причем образ матери характеризуется двойственностью: материнская любовь либо недостаточна, либо избыточна. Фигура же отца в этих построениях практически не рассматривается. Мало того, согласно концепции Ю. Е. Алешиной и А. С. Волович, мальчик становится мужчиной почти случайно, не посредством идентификации с отцом, а путем отрицания в себе

женского: нельзя быть похожим на девочек, нельзя участвовать в женских видах деятельности и т. п. [2].

Между тем некоторые исследователи (А. С. Кочарян, М. Е. Жидко) отмечают, что современное пространство половых ролей отличается оскудением (а в некоторых случаях – исчезновением) образа отца [2; 3; 4]. Это связано с двумя феноменами, характеризующими современный мир украинских мужчин. *Инфляция мужского* – компенсаторное психологическое образование, заключающееся в “раздувании” внешней мужественности, заимствованной из детских фантазий. *Девальвация зрелости* – отсутствие или подавление зрелых структур и смыслов личности при наличии “взрослого интерфейса”. Кроме того, в связи с не всегда адекватно толкуемой политикой гендерного равенства мужчина теряет свой пьедестал, привлекательность как объект для подражания. Снижение качества жизни и связанный с этим рост тяжелых заболеваний, алкоголизма и наркомании обуславливает интерес к мужской тематике, что делает ее чрезвычайно актуальной.

*Цель статьи:* выявление особенностей полоролевой идентичности юношей с разными уровнями субъективной удовлетворенности отношениями с отцом.

Первые теоретические работы, описывающие важность взаимоотношений с отцом для формирования психологических структур маскулинности/фемининности у мальчиков (как и у девочек), принадлежат З. Фрейду. А. Адлер описал механизм психопатологического развития, основанный на идеализации мужественности [5]. Американский антрополог М. Мид изучила роли мужчин и женщин и предложила понятие множественности форм мужественности. А. Кинзи, рассматривая проявления мужской сексуальности, определил относительные нормы мужского сексуального поведения. Д. Келли описал синдром мужского инфантилизма как “синдром Питера Пена”. А. С. Кочарян показал влияние семейной структуры на формирование структуры симптомокомплекса феминности/маскулинности у мужчин [3]. М. Е. Жидко раскрыл особенности личности мужчин, находящихся в контрзависимых и созависимых отношениях [4]. Во всех этих работах делается ударение на наполненности отношений мальчика с отцом.

*Объектом* нашего исследования стала структура полоролевой идентичности юношей. *Предмет изучения* – особенности полоролевой идентичности юношей с разными уровнями субъективной удовлетворенности отношениями с отцом.

*Задачи исследования* были следующими: 1) выявить особенности психосемантической организации мужских ролей у юношей с разными уровнями субъективной удовлетворенности отношениями с отцом; 2) определить стили воспитания, характерные

для юношей, имеющих хорошие и удовлетворительные отношения с отцом; 3) раскрыть эмоциональную наполненность отношений “отец-сын”.

Для решения поставленных задач использовались следующие психодиагностические методики: психосемантический метод репертуарной решетки Келли, модифицированная методика “Анализ семейных взаимоотношений” (АСВ), модифицированный проективный метод “Рисунок отца с ребенком”.

Исследование проводилось в марте–апреле 2006 г. Исследовательскую выборку составили 54 юноши (средний возраст 19 лет) – студенты Национального аэрокосмического университета им. Н. Е. Жуковского “ХАИ”. Первоначальная выборка была разделена на две группы: 1) юноши, субъективно оценивающие свои отношения с отцом как хорошие; 2) юноши, считающие свои отношения с отцом удовлетворительными.

Исследование включало нескольких этапов. На первом этапе юноши делились на две группы по критерию субъективной оценки качества отношений с отцом, путем постановки вопроса: “Как вы оцениваете свои отношения с отцом – как хорошие или удовлетворительные?”.

На втором этапе испытуемым предлагались специализированные оценочные решетки Келли, где в верхней части располагались 16 мужских ролей, а также конструкты “Я” и “Идеальный мужчина”. По вертикали были обозначены 16 эмоций – по ним производилась оценка каждой роли. Задача состояла в том, чтобы оценить каждую роль по каждой эмоции, используя шкалу от 1 (min) до 11 (max).

На третьем этапе применялась модифицированная методика “Анализ семейных взаимоотношений”, в которой нужно было ответить на 130 вопросов, касающихся стилей воспитания. Юноши отвечали от имени отца.

На четвертом этапе использовалась модифицированная проективная методика “Рисунок отца с ребенком”.

Результаты исследования подвергались качественной и количественной обработке методами непараметрической и многомерной статистики (критерий углового преобразования Фишера, факторный и кластерный анализы) с помощью стандартизированного компьютеризированного пакета программ SPSS 11.5.

На основании кластерного анализа решеток Келли выявлена организация мужских половых ролей, характерная для каждой из групп. Юноши, считающие свои отношения с отцом “хорошими”, идентифицируют себя с конструктами “сын”, “брат”, которые действительно свойственны их возрасту, к ним присоединяется конструкт “друг”. Кластер, содержащий конструкт “идеальный мужчина”, включает в себя также конструкты “студент”, “деловой

мужчина”, “начальник”. Подобное группирование конструктов может говорить о том, что юноши оценивают себя на данном жизненном этапе как члена родительской семьи и в то же время стремятся позиционировать себя в будущем как состоявшихся мужчин путем получения образования и карьерного роста. У юношей второй группы (удовлетворительные отношения с отцом) кластер с конструктом “Я”, включает нехарактерные данному возрасту роли делового мужчины и начальника. Сравнив “Я”-кластеры обеих групп, можно сказать, что юноши, имеющие хорошие отношения с отцом, адекватно относятся к своей роли сына, принимают ее и нацелены на приобретение социально престижных ролей, характерных для успешного мужчины. А юноши второй группы воображают себя успешными и состоявшимися.

С помощью факторного анализа параметров методики АСВ были выделены факторные структуры, характеризующие стили воспитания, свойственные каждой из групп. Факторная структура, отражающая стили воспитания юношей с субъективно хорошими отношениями с отцом, следующая: “неготовность родителей к своей роли”, “гипертрофированная забота”, “шаткость воспитательных паттернов”. Факторная структура, отражающая стили воспитания юношей с субъективно удовлетворительными отношениями с отцом, иная: “игнорирование ребенка определенного пола”, “воспитание в условиях, препятствующих развитию”, “окружение чрезмерной заботой”.

Качественный анализ проективных рисунков показывает, что юноши из группы с удовлетворительными отношениями обычно изображают подростка, а те, кто оценивает свои отношения с отцом как хорошие, склонны изображать детей неопределенного возраста. Это можно трактовать как заикленность юношей второй группы на переходном возрасте. Многие юноши, имеющие хорошие отношения с отцом, рисуют себя рядом с ним в ситуации прогулки, совместного отдыха, что свидетельствует о большей доступности отца, более благоприятных условиях для полоролевой идентификации. Рисунки с подобными сюжетами в противоположной группе встречаются крайне редко. Молодые люди, оценивающие свои отношения с отцом как удовлетворительные, более склонны пририсовывать себе или отцу мужские атрибуты (спортивные принадлежности, сигареты, деньги). Это может свидетельствовать о желании добавить мужественности, дорисовать ее, в прямом и переносном смысле.

#### *Выводы:*

1. Организация психосемантического пространства мужских половых ролей у юношей с разными уровнями субъективной удовлетворенности отношениями с отцом существенно различается. Юноши с удовлетворительными отношениями с отцом демонстрируют

феномен “раздувание себя”, “создание искусственной важности”. При хороших отношениях юноши адекватно себя идентифицируют и принимают надлежащую им роль сына.

2. Обе группы имеют свойственную им факторную структуру, характеризующую стили воспитания. Воспитание юношей, субъективно оценивающих свои отношения с отцом как хорошие, характеризуется такими факторами, как “неготовность родителей к своей роли”, “гипертрофированная забота”, “шаткость воспитательных паттернов”; у юношей, оценивающих свои отношения с отцом как удовлетворительные, преобладают “воспитание в условиях, препятствующих развитию”, “игнорирование ребенка определенного пола”, “окружение чрезмерной заботой”.

3. Юноши, имеющие хорошие отношения с отцом, ориентированы на позитивное общение с ним. Юноши второй группы заиклены на полоролевом кризисе подросткового возраста, склонны подчеркивать мужественность (свою или отца) при помощи мужской атрибутики.

Результаты исследования могут найти применение в психотерапевтической и психокоррекционной работе с молодыми людьми, имеющими проблемы общения с отцом, а также при проведении тренингов, направленных на формирование сущностной, а не показной мужественности.

Перспективу дальнейшего исследования мы видим в изучении влияния отношений с отцом на развитие различных форм зависимости (наркозависимость, межличностная зависимость, гэмбллинг и т. п.).

#### *Л и т е р а т у р а*

1. *Бадентер Э.* Мужская сущность. – М., 1995. – 304 с.
2. *Кочарян А. С., Жидко М. Е.* Психосексуальное развитие человека. Формирование мужского гендера: Учеб. пособие. – Х: Изд-во ХАИ, 2005. – 112с.
3. *Кочарян А. С.* Личность и половая роль. – Х.: Основа, 1996. – 127 с.
4. *Жидко М. Е.* Особистісні чинники формування відносин подружньої співзалежності у чоловіків: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2006. – 18 с.
5. *Адлер А.* Воспитание детей. Взаимодействие полов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 320 с.

© **Козлов А. В.**

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КОНСТРУКТИВНИХ ТА ДЕСТРУКТИВНИХ ДОМАГАНЬ НА МІЖОСОБИСТІСНЕ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

Розглядаються три типи особистісних домагань: конструктивні, амбівалентні, деструктивні. Досліджується ставлення юнаків і дівчат до сьогодення та його зв'язку з майбутнім. На основі результатів дослідження визначаються відмінності в процесах міжособистісного спілкування у молодих людей з різними типами життєвих домагань.

Ключові слова: конструктивні особистісні домагання, деструктивні особистісні домагання, життєві цілі, міжособистісне спілкування, зрілість, інфантильність.

Рассматриваются три типа личностных притязаний: конструктивные, амбивалентные, деструктивные. Исследуется отношение юношей и девушек к настоящему и его связи с будущим. На основании результатов исследования определяются отличия в процессах межличностного общения у молодых людей с разными типами притязаний.

Ключевые слова: конструктивные личностные притязания, деструктивные личностные притязания, жизненные цели, межличностное общение, зрелость, инфантильность.

In the article the author considers three types of personal pretensions: constructive, ambivalent and destructive ones. Youths' and girls' attitudes toward the present and their bonds with the future are investigated. Basing on the investigation results the differences in processes of interpersonal intercourse of young people with different types of pretensions are determined.

Key words: constructive personal, destructive personal pretensions, life goals, interpersonal intercourse, maturity, infancy.

*Проблема.* Юнацький вік – найвідповідальніший і найскладніший період життя особистості. “Шлях юнацького розвитку – це шлях соціалізації й засвоєння соціальних ролей, нерідко поєднаний з невпевненістю, конфліктами та іншими труднощами рольового вибору” [1, с. 174]. У цей період у юнаків і дівчат формуються пізнавальні і професійні інтереси, здатність планувати своє майбутнє. Адже “характерною рисою юнацького віку є формування життєвих планів” [2, с. 143]. У цьому віці актуальною є потреба міжособистісного спілкування.

Основна проблема означеного вікового періоду полягає у самовизначенні, що перш за все передбачає самопізнання і саморозуміння особистості. У юнацькому віці гостро постає проблема пошуку сенсу життя, бачення майбутнього і свого місця в ньому. Схильність юнацтва до самопізнання, прогнозування майбутнього дає

змогу дослідити, як конструктивні і деструктивні особистісні домагання впливають на взаємовідносини студентської молоді. Упродовж багатьох років цей віковий період є актуальною темою наукових психологічних досліджень (М. М. Рубінштейн, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Л. І. Божович, О. М. Леонтєв, Д. Б. Ельконін, І. С. Кон, М. В. Вовчик-Блакітна, К. Левін, Г. Крайг, С. Холл, Е. Шпрангер, Ж. Піаже та ін.).

Проблема самореалізації молоді належить до фундаментальних проблем соціальної психології, оскільки саме завдяки процесові індивідуальної самореалізації відбувається залучення людини до системи суспільних відносин. Аналіз наукової літератури свідчить, що ця проблема методологічно пов'язана з розумінням особистості як творця свого життєвого шляху (С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Ананьєв).

Вибудовуючи свій життєвий шлях, людина орієнтується не лише на сьогодні, а й на близьке та віддалене майбутнє. Особистісні домагання можна трактувати як потенціал людини для вдосконалення свого життєвого шляху. У психології домагання розглядають як проєктивну модальність, що виражає комплекс бажань, надій і вимог особистості до себе [3].

Життєві домагання – це погляд у майбутнє, відображення моделі бажаного майбутнього. Як свідчить досвід, зафіксований у науковій і художній літературі, особистісні домагання можуть спричинити гальмівний вплив, якщо вони занадто завищені. За наявності таких домагань особистість може досить швидко досягти межі своїх можливостей, відчуваючи при цьому свою обмеженість. Відтак можуть виникнути почуття розчарованості, безнадії та апатії. При занижених домаганнях також фіксується гальмівний вплив. Звужуються горизонти особистості і знижується її активність [4].

Маючи певні життєві домагання, молода людина ніби вимальовує свою траєкторію життєздійснення, яка окреслює певний “особистісний простір”, у якому формуються та розвиваються міжлюдські взаємозалежності; через них перевіряються індивідуальні Я-концепції, відрефлексовуються ставлення до себе та інших, формуються рівні емоційної зрілості та самоадекватності. У процесі спілкування молода людина задовольняє потребу визнання оточенням успішності своєї діяльності, прагнення дістатись очікуваного соціального статусу, зробити кар'єру, досягти належного матеріального становища.

На думку В. Магуна і М. Енговатова, “домагання молоді – це внутрішні орієнтири, які задають довготривалу спрямованість її життєдіяльності, зумовлюють її життєвий вибір і з позиції яких молоді люди оцінюють самих себе та соціальні обставини, що впливають на них” [5]. Це свідчить про те, що у своїх домаганнях особистість

висуває вимоги не лише до очікуваного успіху, а й до самої себе в процесі міжособистісних стосунків.

Життєві домагання особистості найбільш яскраво відбивають гармонійність чи суперечливість її натури чи структури (К. О. Абульханова-Славська). Як відомо, домагання моделюють те, на що особистість, як їй здається, має право, що вона хоче отримати, на що розраховує [3]. Отже, можна вважати, що життєві домагання є певною усвідомлюваною стратегією поведінки в процесі спілкування. Оскільки “спрямованість на пошук шляхів повнішої самореалізації можлива передусім завдяки усвідомленню власних домагань, більш реальному плануванню майбутнього, оптимальній організації часу життя” [6], постає потреба в більш детальному вивченні різних типів домагань та їх впливів на процеси самореалізації молоді в міжособистісних стосунках.

Актуальність особистісних домагань пояснюється тим, що на сьогоднішній день практично не досліджено їх впливи на процеси особистісної самопобудови, саморозгортання молоді студентського віку, детерміновані їхніми життєвими потребами та запитами в міжособистісному спілкуванні.

*Мета статті:* розглянути вплив конструктивних і деструктивних домагань на міжособистісне спілкування студентської молоді; визначити відмінності в життєвому плануванні та побудові міжособистісних стосунків юнаків і дівчат студентського віку з різними типами особистісних домагань.

На основі узагальнення результатів психологічних досліджень було висунуто *гіпотезу*: конструктивні і деструктивні особистісні домагання по-різному впливають на планування майбутнього та процеси спілкування юнаків і дівчат. Деструктивні домагання можуть бути причиною формування цілей, відірваних від реальності, невпевненості в собі, що провокує появу прагнення до уникнення реальності життя та його умов, ускладнюючи процеси міжособистісного спілкування між юнаками і дівчатами студентського віку.

У дослідженні брали участь студенти Київського національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Національного технічного університету України “КПІ”, Київського національного економічного університету, Київського національного університету технологій та дизайну, Національної академії внутрішніх справ України, Українського національного університету харчових технологій. Загальна кількість вибірки становила 414 осіб у віці від 17 до 26 років. З них 50,7% – юнаки, 49,3% – дівчата.

Психологічний інструментарій застосовувався відповідно до досліджуваного явища. Щоб окреслити типи особистісних домагань студентської молоді, ми скористалися кількома методиками. Одна з

них – студентам пропонувалося написати два твори: один на тему “Чи задоволений я своїм життям”, другий – “Життя, якого я вартий”. Було використано також методики діагностування особистості на мотивацію: 1) до успіху; 2) до уникнення невдач (Т. Елерс). Груповий розподіл здійснювався за низкою критеріїв, зокрема рівнями: мотивації до успіху, мотивації до уникнення невдач, бачення майбутнього та відповідальності.

Результати проведеного розподілу проявили таку тенденцію: у загальній кількості випробуваних частка студентів з конструктивними домаганнями становить 9,9%, амбівалентними – 76,6%, деструктивними – 13,5%. Щоб спростити подання матеріалу, першу групу респондентів називатимемо “конструктивами”, другу – “амбівалентами”, третю, відповідно, “деструктивами”.

За нашим визначенням, конструктиви – це молоді люди з позитивним ставленням до сьогодення і його зв'язку з майбутнім, самостійні в прийнятті життєво важливих рішень, налаштовані на досягнення успіху в реалізації своїх життєвих цілей. Деструктивам бракує психологічної автономії, впевненості в собі, часом при завищеній самооцінці, вони не впевнені в майбутньому, фрустровані щодо реалізації своїх життєвих цілей, налаштовані на складне життя, схильні до неусвідомленої заздрисності. Амбіваленти поєднують у собі властивості та характеристики як конструктивів, так і деструктивів.

У ході аналізу результатів увага зверталася на рівень задоволеності сьогоденням і ставлення до життєвого планування. Крім того, аналізувалися відмінності в уявленнях юнаків і дівчат про майбутнє. На основі теоретичних відомостей, а також за результатами аналізу текстів творів було виокремлено низку показників, які склали структуру ставлення молоді до сьогодення та майбутнього, а саме: показники розгорнутості самопрогнозу, при розгляді яких ми враховували кількість залучених до планування майбутнього сфер життєздійснення, та обсяг текстів творів; емоційний стан: настрій, почуття відторгнутості, непотрібності. Це дало можливість визначити низку значущих для кожної групи домагань характеристик (частку у відсотках).

Вагоме місце в нашому дослідженні відведено аналізу особливостей ставлення студентської молоді до життя сьогоденнього, оскільки саме в ньому відображаються настанови щодо майбутнього, а також уміння будувати міжособистісні стосунки з іншими. 2,4% конструктивів і 17,1% деструктивів засвідчують у своїх текстах, що вони часто почуваються відторгнутими, непотрібними. При цьому про те, що вони часто переживають почуття пригніченості, написали 9,8% конструктивів і 22% деструктивів. Неважко помітити, що деструктиви демонструють дезадаптацію до реальностей життя і складнощів у

стосунках з іншими. Це насторожує, адже студенти цієї групи відчують фрустрованість, страх, невпевненість у майбутньому, що викликає у них страждання. Так, у своїх творах вони пишуть про складне сьогодиніше життя, свої негативні емоційні переживання, нерідко підсумовуючи свої сумні розповіді захисною фразою: “А загалом у мене все добре”. Це можна пояснити як свідоме чи неусвідомлене витіснення реальних проблем. Позиція, що її дотримуються представники цієї групи, свідчить про незрілість таких осіб. Вони нездатні приймати життєво важливі рішення через їх неусвідомлення і тим самим прирікають себе на страждання. Отримані результати дають змогу не тільки підтвердити, а й обґрунтувати цей факт. Деструктиви удвічі частіше відчують поганий настрій (34,1%) порівняно з конструктивами (17,1%), про що свідчать тексти їхніх творів, пройняті песимістичним сприйняттям сьогодення: “Як може бути гарний настрій, коли нині таке важке життя?”, “Життя мені здається безраднішим, оскільки я навчаюся, у мене мало часу. Я стомлена. Останнім часом настрої у мене погані. Мені нічого не хочеться”, “Під час сесії у мене завжди погані настрої...”. Про невміння або небажання вибудовувати гармонійні стосунки з іншими свідчать такі висловлювання: “Зараз важке життя, оскільки люди стали більш злими. Мені добре лише на самоті”, “Я мрію про хороших друзів, які завжди будуть поряд у скрутний час”, “У наш час усім правлять гроші, люди не розуміють одне одного...”. Незважаючи на таке негативне сприйняття життя, конструктиви засвідчують зрілі комунікативні здібності: “Я щаслива людина. У мене багато хороших друзів. У майбутньому в мене також буде приємне оточення”, “Світ переповнений радістю. Адже поруч зі мною розумні, приємні люди. Їх я можу назвати справжніми друзями. Я вірю, що в майбутньому у мене також буде багато друзів”.

Як ми і припускали, конструктиви більш адаптовані до умов сьогодення, ніж деструктиви, про що свідчать відсоткові показники (табл. 1) і тексти творів з позитивним ставленням до сьогодення та його зв'язку з майбутнім: “Зараз я закінчую навчання і працюю. Роблю перші кроки до самостійного життя. Думаю, що це допоможе мені в майбутньому”, “Я здобуваю професію викладача молодших класів. З радістю чекаю, коли буду працювати у школі, адже я дуже люблю дітей...”. Зазначимо, що студенти цієї групи, будучи орієнтованими на певні цілі, більш радісно сприймають плін життя, усвідомлюючи його реальні умови. У них не виникають складності в міжособистісних стосунках, що підтверджують тексти розповідей студентів цієї групи: “Мене оточують приємні люди, з якими я спілкуюся”, “Життя таке, яке воно є. Я завжди відчуюю, що потрібний людям, які мене оточують...”.

Таблиця 1

**Відмінності між ставленням до сьогодення  
та особистісними домаганнями (%)**

Групи випробуваних	Настрій			Відторгнутість			Пригніченість		
	Поганий	Нейтральний	Гарний	Так	Іноді	Ні	Так	Іноді	Ні
Конструктиви	17,1	29,3	53,7	2,4	36,6	61,0	9,8	43,9	46,3
Амбіваленти	17,1	43,9	39,0	7,3	29,3	63,4	14,6	31,7	53,7
Деструктиви	34,1	24,4	41,5	17,1	43,9	39,0	22,0	43,9	34,1
	X=7,23, p<0,10			X=9,01, P<0,05			X=4,80, p<0,05		

Наше припущення, що деструктиви більше незадоволені своїм соціальними статусом, ніж конструктиви, поки що не підтвердилося. Аналіз результатів показав, що і конструктиви, і деструктиви задоволені своїм становищем у соціумі. Можливо, це пов'язано з усвідомленням тимчасовості процесу навчальної діяльності у вищому навчальному закладі. Молоді люди насолоджуються студентськими роками, розуміючи при цьому, що стоять на порозі самостійного, дорослого життя. Це свідчить про сформованість рольової ідентичності студентської молоді.

У текстах розповідей аналізувався контекст розгорнутості самопрогнозу для визначення відкритості майбутньому. Тексти було поділено на три типи: розгорнутий, середній, згорнутий. У текстах розповідей конструктиви виявили вищі показники за розгорнутим типом текстів, тоді як деструктиви лідирували за показниками згорнутості (табл. 2). Такий розрив у показниках свідчить, що деструктиви не схильні до самоаналізу, у них не розвинуті навички самоспостереження та саморефлексії, для них також характерне неусвідомлене чи неусвідомлюване небажання йти на контакт, небажання посвячувати інших у свої плани, що може ускладнювати процеси формування особистості.

Таблиця 2

**Відмінності між розгорнутістю самопрогнозу  
та особистісними домаганнями (%)**

Групи випробуваних	“Життя, якого я вартий”: Типи текстів			“Чи задоволений я своїм життям”: Типи текстів		
	Згорнутий	Середній	Розгорнутий	Згорнутий	Середній	Розгорнутий
Конструктиви	7,3	68,3	24,4	14,6	56,1	29,3
Амбіваленти	31,7	51,7	17,1	39,0	41,5	19,5
Деструктиви	51,2	39,0	9,8	36,6	44,7	18,7
	X = 19,11, p < 0,01			X = 16,23, p < 0,01		

*Висновок.* Дослідивши особливості впливу особистісних домагань на міжособистісне спілкування студентської молоді, ми з'ясували, що конструктиви позитивно сприймають сьогодення і без страху дивляться в майбутнє; виявляють упевненість у собі, прагнучи досягти успіху в різних сферах життєдіяльності; вони схильні до відкритості, що проявляється в бажанні ділитися своїми думками чи життєвим досвідом. Молоді особи цієї групи більш відкриті до міжособистісних стосунків.

Деструктиви відчувають невпевненість у собі, що зумовлює песимістичне ставлення до сьогодення та прагнення збільшити дозвілля, посилює схильність до фантазування, мрійливості. Так, схильність до формування цілей, відірваних від реальності, свідчить про незрілість, інфантильність молодих осіб цієї групи, що провокує в них виникнення складностей у процесі міжособистісного спілкування.

Амбіваленти схильні виявляти як зрілий, так і інфантильний підходи до процесу формування життєвих цілей; нейтральне ставлення до сьогодення може бути зумовлене нестійкістю самооцінки представників цієї групи. Успішність чи складності в міжособистісному спілкуванні мають ситуативний характер.

Отже, деструктивні домагання зумовлюють несамостійність, психологічну та емоційну незрілість молоді студентського віку, порушують процеси життєвого планування й ускладнюють міжособистісні стосунки.

Результати дослідження підтверджують нашу наукову гіпотезу, а в практичній площині свідчать про необхідність надання студентам з деструктивними домаганнями психологічної допомоги. Ідеться про психокорекцію песимістичного ставлення до майбутнього та підвищення самооцінки, без чого неможливе формування адекватних навичок міжособистісного спілкування.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
2. *Кон И. С.* Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
3. *Абульханова-Славская К. А., Березина Т. Н.* Время личности и время жизни. – СПб., 2001. – 300 с.
4. *Титаренко Т. М.* Життєві домагання особистості: феноменологічний та структурно-функціональний підходи // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 128–145.
5. *Магун В. С., Энгватов М. В.* Жизненные притязания различных социальных групп молодежи (по материалам репрезентативного исследования молодежи Самарской обл. РФ). – [http://2001.isras.ru/Publikation/Magun/Samara\\_Youth/](http://2001.isras.ru/Publikation/Magun/Samara_Youth/).
6. *Титаренко Т. М.* Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога // Практ. психологія та соц. робота. – 2003. – № 4. – С. 21–23.

© Колесник Л. Л.

## **ВПЛИВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО СИМПТОМОКОМПЛЕКСУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ**

Вивчаються чинники сімейного виховання, що впливають на формування особистісного симптомокомплексу відповідальності. Розглядаються варіанти його формування, пов'язані з особливостями сімейного виховання особистості.

*Ключові слова:* сімейне виховання, особистісний симптомокомплекс відповідальності, відповідальна людина.

Изучаются факторы семейного воспитания, влияющие на формирование личностного симптомокомплекса ответственности. Рассматриваются варианты его формирования, связанные с особенностями семейного воспитания личности.

*Ключевые слова:* семейное воспитание, личностный симптомокомплекс ответственности, ответственный человек.

The factors of family upbringing influencing the formation of the personal symptomocomplex of responsibility are in question. The variants of its formation concerned with the peculiarities of a personality's family upbringing are considered.

*Key words:* family upbringing, personal symptomocomplex of responsibility, responsible person.

*Проблема.* Відповідальність як властивість характеру особистості виявляється у всіх сферах людського буття – у праці, сім'ї, суспільному житті, у виборі індивідуального життєвого шляху тощо. Безвідповідальна поведінка може стати згубною будь-де. Найбільша соціальна небезпека безвідповідальності, як правило, виявляється у формі халатності при виконанні службових обов'язків і в навмисних аморальних діях її суб'єкта. Безвідповідальне ставлення до себе, власної сім'ї й роботи завдає шкоди не тільки соціуму, а й ще більшою мірою самій особі та її найближчому оточенню. Бичем нашого часу стали різні форми залежностей, кримінальні й адміністративні правопорушення, суїцидальна поведінка, розпад шлюбів, величезна кількість безпритульних дітей за живих батьків, професійна й особистісна нереалізованість у житті. Усе перераховане вище є наслідком безвідповідальності. Останнім часом дедалі частіше виявляються і порівняно нові форми безвідповідальної поведінки, зокрема формальне виконання роботи, за якого особа зберігає лише її зовнішні атрибути, не вникаючи в змістову суть. У процесі діяльності людина помічає, що її увага зайнята сторонніми думками. Так, читаючи книгу, вона думає про сім'ю, спілкуючись з рідними – про

роботу, на роботі – про прочитану книгу і т. ін. У цьому випадку особа не віддається власній діяльності, а як наслідок – безуспішність на всіх її ділянках.

Усе це робить дослідження даної проблематики актуальним. Одним з головних його напрямів є діагностика відповідальності. Так, фразеологічною одиницею “відповідальна людина” нерідко оцінюють діяльність працівника при атестації персоналу в організаціях. Однак така думка про особу іноді виявляється невиправданою. З’ясується, що відповідальна особистість у якійсь ситуації може повестися безвідповідально і, здавалося б, спростувати видані їй аванси, а потім знову продовжує відповідати поставленому “діагнозу”. Причина такого явища, мабуть, криється не в низькій валідності і надійності діагностичних процедур, а в недостатній вивченості феномена відповідальності у психології.

*Мета статті:* проаналізувати чинники сімейного виховання, які впливають на формування особистісного симптомокомплексу відповідальності.

Відповідальність особи досі вивчалася як властивість її характеру, що складається з ряду рис-ознак, таких як: точність, пунктуальність, ретельність у виконанні своїх обов’язків, готовність відповідати за наслідки своїх дій, чесність, справедливість, принциповість тощо [1]. Але подібні риси в поведінці людини можуть проявлятися в результаті дії різних внутрішніх спонук. Ряд дослідників (З. Фройд, В. Райх, О. Лоуен, Н. Мак-Вільямс та ін.), які запропонували типології характерів у межах ідеографічного підходу в психології, пов’язують тип особистості з особливостями дитячих травматичних переживань. Можна припустити, що кожний характер має особливості прояву відповідальності, пов’язані з типом психологічної травми. Це припущення пояснює феномен “вибірковості відповідальності”, описаний О. Л. Слободським [там само], коли в процесі експерименту за певних умов у відповідальних така властивість не виявлялася.

Існує чимало робіт, присвячених теоретичним концепціям відповідальної людини. Так, у З. Фройда відповідальна особистість представлена розвиненістю трьох структур: Его, Ід і Супер-его, у К. Роджерса – як “повністю функціональна особа”, у Е. Фромма – як вільна особистість, у Ф. Перлза – як автентична особистість, а в О. Лоуена – як особа, що не має характеру. Теоретично обґрунтовано поняття “соціальна відповідальність” та “індивідуальна відповідальність” [там само], досліджено феномени атрибуції відповідальності, прояв відповідальності в життєвих ситуаціях. Експериментально вивчено вплив форми організації праці на відповідальність працівника, способи стимулювання і принципи делегування відповідальності. Останнім часом з’явилися розробки з типології відповідальності, виявлення особливостей характеристик життєвого шляху в осіб з різним типом відповідальності [2].

Роботу, що подається, виконано в межах напряму досліджень О. М. Лактіонова, у якому відповідальність розглядається як категорія суб'єктивного досвіду особи [3].

Тестування проводилося в два етапи. На першому етапі в дослідженні брали участь 353 випробовуваних. Кожному з них було запропоновано анкету для вимірювання рівня відповідальності, створену на підставі критеріїв відповідальності Гоу [1], а також комплекс діагностичних методик, серед яких опитувальник Кеттелла (форма С), тест “восьми ваблень” Л. Сонді та УСК.

У результаті анкетування і тестування для другого етапу методом крайніх груп було відібрано 102 випробовуваних, кожен з яких репрезентував один із п'яти варіантів відповідальності, виділених у нашому дослідженні. За контрольну групу було взято 30 випробовуваних, зарахованих на підставі анкетування до групи “безвідповідальних”. На другому етапі дослідження випробовуваним було запропоновано тест-опитувальник батьківського ставлення Варга-Століна і методику ранніх спогадів.

Одержані в результаті тестування дані було піддано факторному аналізу з ротацією за методом Varimax. Кожний чинник, одержаний в одній з п'яти експериментальних груп, зіставлявся з відповідним чинником контрольної групи. Схожі чинники було видалено з інтерпретації, оскільки вони пояснюються загальнолюдськими закономірностями і не пов'язані з тим або іншим варіантом відповідальності.

У групі “принципових” було виділено три чинники, пов'язані з особистісним симптомокомплексом відповідальності, які в сумі пояснюють 93,4% загальної дисперсії. Дані представлено в табл. 1.

*Таблиця 1*

**Особливості сімейного виховання, пов'язані з особистісним симптомокомплексом відповідальності в групі “принципових”**  
(n=25)

<b>Приймаюча сім'я (45,5%)</b>	<b>Страх покарання (27,6%)</b>	<b>Симбіотичний зв'язок</b>
Радість (0,924**) Добре поведження (0,913**)	Страх покарання (0,844**)	Ситуація, яка викликає радість (-0,765**)
Дбайливе середовище (0,571**)	Активність (-0,747**)	Симбіоз (0,740**)
Середовище, яке приймає (0,493*)	Відчуття образи (0,647**)	Кооперація (0,464*)
Володіння ситуацією (0,472*)	Провина (-0,615**)	
Доброзичливість (0,456*)	Ситуація тривоги (0,537**)	

Примітка. \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .

*Перший чинник*, позначений нами як “приймаюча сім’я”, пояснює 45,5% загальної дисперсії. В ньому об’єдналися компоненти з досить високими рівнями значущості: радість (0,924;  $p \leq 0,01$ ), добре поведження в сім’ї (0,913;  $p \leq 0,01$ ), дбайливе середовище (0,571;  $p \leq 0,01$ ), а також середовище, що приймає (0,493;  $p \leq 0,05$ ), володіння ситуацією (0,472;  $p \leq 0,05$ ), доброзичливість стосовно дитини (0,456;  $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що сім’я, в якій перебуває суб’єкт, приймає його таким, яким він є, заохочує всі його почини і піклується про нього. Такі умови сприяють розвиткові особистості у т.ч. відповідальності.

“Принциповість” у зазначеному варіанті формування відповідальності, ймовірно, пов’язана з особливостями перебігу психічних процесів, а саме з ригідністю психіки та схильністю до накопичення афекту, що характерно для епілептоїдної особистості, риси якої було виявлено у представників цієї групи випробовуваних на попередньому етапі дослідження. Отже, цей варіант формування відповідальності є проявом “істинної відповідальності” особистості, виділеної нами в результаті дослідження емоційної структури особового симптомокомплексу відповідальності. Особистість з таким типом відповідальності відповідає перш за все перед собою, проте внаслідок особливостей перебігу психічних процесів перебуває немовби в полоні власних принципів і правил, відчуваючи певні складності у їх подоланні. Корекція цього варіанту відповідальності має охоплювати усвідомлення суб’єктом проблем, з якими він може зіткнутися, обираючи варіант власної поведінки, а також формування навиків самоконтролю і подолання деструктивних і неадаптивних ідей і принципів.

*Другий чинник*, названий нами “страх покарання”, пояснює 27,6% загальної дисперсії. Він є біполярним. На одному полюсі високі показники значущості в цьому чиннику мають такі компоненти: страх покарання (0,844;  $p \leq 0,01$ ), відчуття образи (0,647;  $p \leq 0,01$ ), відчуття тривоги (0,537;  $p \leq 0,01$ ). На іншому полюсі чинника перебувають: активність (-0,747;  $p \leq 0,01$ ) і провина (-0,615;  $p \leq 0,01$ ). Ця особистість прагне впоратися з відповідальною діяльністю, щоб уникнути покарання. Зазначений висновок цілком розійдеться з характеристикою “принципової” особи [4]. У структурі “принциповості” такі компоненти, як страх покарання або тривожність, відсутні і наявні протилежні – пробивний, самовпевнений, непоступливий, сам для себе є “законом”, не боїться складних ситуацій, емоційно стійкий. Можна припустити, що емоції образи, тривоги і страху покарання для “принципової” особи є травматичними. Згідно з механізмами реактивного утворювання і компенсації формуються реакції антагоністів. Емоції, які травмують, у “принципової” особи витісняються у несвідоме й акумулюються.

Оскільки реакції, засновані на захисних механізмах, як правило, неадекватні, іноді певною мірою химерні й надмірно інтенсивні, тому “принциповим” складно управляти власною поведінкою. Напевно, цим пояснюється їх низький самоконтроль. Корекція відповідальності для цього варіанту “принциповості” повинна бути спрямована на опрацювання психологічного травматичного досвіду особистості і ослаблення захисних механізмів.

*Третій чинник*, позначений нами як “симбіотичний зв’язок”, є біполярним і пояснює 23,3% загальної дисперсії. Містить такі характеристики, як симбіоз (0,740;  $p \leq 0,01$ ) і кооперація з батьками (0,464;  $p \leq 0,05$ ). На протилежному полюсі чинника перебуває “ситуація, яка викликає радість” (-0,765;  $p \leq 0,01$ ). Такі значення показників можуть свідчити про те, що батьки відчують себе з дитиною єдиним цілим, виявляють зацікавленість у справах і планах дитини, прагнуть допомагати їй у всьому. Батьки постійно відчують тривогу за дитину. Тривога підвищується, коли дитина починає автономізуватись. Але негативний показник радості може свідчити, що дитині не подобається такий зв’язок з батьками і вона прагне розриву цього зв’язку. Цей варіант формування “принциповості”, як видно, схожий з попереднім. Відмінність полягає в тому, що особа долає не страх покарання і відчуття вини, а власну залежність і несамостійність, стаючи для себе останньою інстанцією і законом.

У групі тих, що “самостверджуються”, було виявлено два чинники, пов’язані з особистісним симптомокомплексом відповідальності, які в сумі пояснюють 66% загальної дисперсії. Дані представлено в табл. 2.

Таблиця 2

**Особливості сімейного виховання, пов’язані з особистісним  
симптомокомплексом відповідальності в групі  
“тих, що самостверджуються” (n=23)**

Дитяча образа (39%)	Несправедливість (27%)
Відчуття образи (0,675**) Маленький невдаха (0,536**)	Прагнення до справедливості (травма несправедливості) (0,527**) Добре поведження (0,524*)

Примітка. \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .

*Перший чинник*, названий нами “дитяча образа”, пояснює 39% загальної дисперсії. У ньому об’єднуються високі показники таких компонентів, як відчуття образи (0,675;  $p \leq 0,01$ ) і маленький невдаха (0,536;  $p \leq 0,01$ ). У цьому чиннику чітко простежується оральний радикал. Батьки бачать у дитині несамостійну, непристосовану, неуспішну, відкриту для поганих впливів людину. Вони не довіряють своїй дитині, нарікають на її неуспішність та невмілість. Дитину

кривдить таке ставлення батьків і у своєму подальшому дорослому житті вона своєю відповідальною поведінкою намагається довести, що не є невдахою.

*Другий чинник*, який ми називали “несправедливість” і який пояснює 27% загальної дисперсії, об’єднує показники таких компонентів, як прагнення до справедливості (0,527;  $p \leq 0,01$ ) і добре поведіння (0,524;  $p \leq 0,05$ ). Цей чинник узгоджується з концепцією Л. Бурбо про травму несправедливості [5]. Коли трапляються непередбачувані події і розчарування, людина з травмою несправедливості заперечує їх існування, витісняючи із свідомості травматичні переживання. Їй добре вдається приховувати від себе і від інших те, що вона відчуває насправді, і створювати видимість повної безтурботності. Уже в дитячому віці помічає, що її цінують більше по тому, що вона робить, а не за те, що вона є [5]. А тому стає працелюбною, старанною і звикає вибиратися із скрутних ситуацій самостійно і швидко, добивається правильності і справедливості за всяку ціну. Прагнучи досконалості у всьому, вона намагається в такий спосіб завжди бути справедливою, проявляючи тим самим відповідальну поведінку. Спираючись на дослідження структури особистісного симптомокомплексу відповідальності [4], можна припустити, що в цьому варіанті формування особи, “що самостверджується”, так само, як і в попередньому, важливу роль відіграє травма покинутості, проте внаслідок більш пізньої травми несправедливості із свідомості витісняються всі травматичні переживання.

Таким чином, у формуванні відповідальності як “самоствердження” передумовами стають дитячі травматичні переживання покинутості і несправедливості. При корекції цієї форми відповідальної поведінки слід зосередитися на психотерапевтичному опрацюванні травми покинутості і несправедливості, а також на посиленні функції Его, що впливає на здатність особи до рефлексії і контролю над власною поведінкою.

У групі “нормативних” було виявлено два чинники, пов’язані з особистісним симптомокомплексом відповідальності, які в сумі пояснюють 77,1% загальної дисперсії. Дані представлено в табл. 3.

*Перший чинник* – “дбайливе середовище/образа” – пояснює 47,3% загальної дисперсії і є біполярним. На одному полюсі високі показники значущості в цьому чиннику мають такі компоненти: товариськість (0,756;  $p \leq 0,01$ ), активність (0,751;  $p \leq 0,01$ ), упевненість у собі (0,741;  $p \leq 0,01$ ), радість (0,727;  $p \leq 0,01$ ) і дбайливе середовище (0,611;  $p \leq 0,01$ ). На іншому полюсі чинника перебуває відчуття образи (-0,560;  $p \leq 0,01$ ).

**Особливості сімейного виховання, пов'язані з особистісним  
симптомокомплексом відповідальності в групі “нормативних”  
(n=21)**

Дбайливе середовище/образа (47,3%)	Відмова від самостійності (28,8%)
Товариськість (0,756**)	Симбіоз (0,736**) Добре поведження (0,694**)
Активність (0,751**) Упевненість у собі (0,741**) Радість (0,727**) Дбайливе середовище (0,611**) Відчуття образи (-0,560**)	

Примітка. \*\* –  $p \leq 0,01$ .

Цей чинник засвідчує, що “нормативний” відчуває впевненість у собі і радість тільки в тому випадку, коли бачить турботу і співчуття з боку оточення. Очевидно, що виховання такої “нормативної” особистості проходило за диктату сімейних стереотипів і цінностей.

*Другий чинник*, позначений нами як “відмова від самостійності”, пояснює 28,8% загальної дисперсії. У ньому об'єдналися симбіоз (0,736;  $p \leq 0,01$ ) і добре поведження з дитиною (0,694;  $p \leq 0,01$ ). Батьки перебували у симбіотичних стосунках з дитиною, почувалися з нею єдиним цілим, прагнули задовольнити всі її потреби, захистити від труднощів і неприємностей. Стирання межі між батьками і дитиною призвело до того, що вона не має власного Я, не є самостійною людиною.

Отже, передумовою формування нормативної відповідальності є несамостійність дитини, її залежність і схильність до впливу соціальних стереотипів. “Нормативна” особа іде за уявленнями про батьківські очікування, які склалися під впливом механізму інтроекції, свої ж амбіції пригнічує. При психокорекції зазначеного типу відповідальності слід зосередити увагу на з'ясуванні того факту, що “нормативний” не знає, чого хоче від життя і живе не для себе. Усвідомивши цей факт, він, можливо, вперше задумається над власними бажаннями і потребами. Подальша робота повинна проводитися так само, як і з особою, “що самостверджується”.

У групі “етичних” було виявлено два чинники, пов'язані з особистісним симптомокомплексом відповідальності, які в сумі пояснюють 44,6% загальної дисперсії. Дані подано в табл. 4.

*Перший чинник*, позначений нами як “тривога/самостійність”, є біполярним і пояснює 25,8% загальної дисперсії. Чинник уміщує ситуацію тривоги (0,766;  $p \leq 0,01$ ). На протилежному його полюсі перебувають такі компоненти, як незалежність (-0,760;  $p \leq 0,01$ ) і прагнення до самостійності (-0,731;  $p \leq 0,01$ ). Сімейне виховання “етичної” особи пов'язане із ситуацією, у якій несамостійна поведінка

супроводжувалася несхваленням з боку батьків, що викликало в дитини тривогу і стурбованість.

Таблиця 4

**Особливості сімейного виховання, пов'язані з особистісним симптомокомплексом відповідальності в групі “етичних” (n=18)**

Тривога/самостійність (25,8%)	Дбайливе середовище/невдаха (18,8%)
Ситуація тривоги (0,766**) Незалежність (-0,760**) Прагнення до самостійності (-0,731**)	Маленький невдаха (-0,749**) Дбайливе середовище (0,736**) Радість (0,698**)

Примітка. \*\* –  $p \leq 0,01$ .

*Другий чинник* – “дбайливе середовище-невдаха” – пояснює 18,8% загальної дисперсії. Цей чинник теж є біполярним. На одному його полюсі розташувалися такі компоненти, як дбайливе середовище (0,736;  $p \leq 0,01$ ) і радість (0,698;  $p \leq 0,01$ ), на іншому – маленький невдаха (0,749;  $p \leq 0,01$ ). Наведені результати свідчать, що емоційний стан “етичних” значною мірою зумовлений ставленням батьків, яке, залежно від схвалення чи несхвалення поведінки дитини, змінювалося від дбайливого співчуття до нерозуміння.

Отже, у формуванні “етичності” важливу роль відіграє чинник соціального схвалення батьками поведінки дитини. Подібне виховання сприяє засвоєнню дитиною етичних і моральних норм, виробленню здатності контролювати власну поведінку. Цей тип відповідальності уявляється нам як найбільш оптимальний.

У групі “саможертвних” виявлено чинник, пов'язаний з особистісним симптомокомплексом відповідальності, який пояснює 53,7% загальної дисперсії. Дані представлено в табл. 5.

Таблиця 5

**Особливості сімейного виховання, пов'язані з особистісним симптомокомплексом відповідальності в групі “саможертвних” (n=15)**

Авторитарна гіперсоціалізація/тривога (53,7%)
Кооперація (0,722**) Схвалення (0,698**) Авторитарна гіперсоціалізація (0,690**) Ситуація тривоги (-0,682*)

Примітка. \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .

Позначений нами як “авторитарна гіперсоціалізація/тривога” чинник є біполярним. На одному його полюсі високі показники значущості мають компоненти: кооперація (0,722;  $p \leq 0,01$ ), схвалення (0,698;  $p \leq 0,01$ ), авторитарна гіперсоціалізація (0,690;  $p \leq 0,01$ ). На

іншому полюсі чинника перебуває ситуація тривоги ( $-0,682$ ;  $p \leq 0,01$ ). У батьківському вихованні “саможертвних” виразно проступає авторитаризм. Батьки пильно стежать за соціальними досягненнями дитини, її індивідуальними особливостями, звичками, думками, відчуттями. При цьому дитина таке ставлення сприймає як звичне і нормальне. Відсутність авторитарного контролю викликає відчуття тривоги і стурбованості. Таке виховання в цілому характерне для мазохістичної особи, описаної А. Лоуеном [6]. “Саможертвний” виявляє відповідальність під авторитарним впливом батьків. А отже, корекцію цього типу відповідальності має бути спрямовано на подолання травми придушення.

#### *Висновки.*

1. Формування типу відповідальності пов’язане з особливостями сімейного виховання особи. При цьому чотири типи відповідальності – “принциповість”, “самоствердження”, “нормативність” та “етичність” – формуються за наявності альтернативних способів сімейного виховання. Формування ж “саможертвної” особи в сім’ї відбувається на безальтернативній основі.

2. “Принциповість” є результатом дії трьох чинників сімейного виховання: “сім’я, що приймає”, “страх покарання” і “симбіотичний зв’язок”. В основі “самоствердження” виокремлюються два чинники: “дитяча образа” і “несправедливість”. На формування “нормативної” особи впливають також два чинники: “дбайливе середовище/образа” і “відмова від самостійності”. “Етична” особа формується під впливом чинників “тривога/самостійність” і “дбайливе середовище/невдаха”. “Саможертвна” особа є продуктом дії чинника “авторитарна гіперсоціалізація/тривога”.

#### *Література*

1. *Муздыбаев К.* Психология ответственности. – Ленинград: Наука, 1983. – 239 с.
2. *Купченко В. Е.* Особенности характеристик жизненного пути у лиц с различным типом ответственности: Автореф. дис... канд. психол. наук. – Омск, 2004. – 17 с.
3. *Лактіонов О. М.* Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду: Автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2000. – 36 с.
4. *Кочарян О. С., Кочарян І. О.* Типологічні особливості організації особистісного симптомокомплексу відповідальності // Актуальні проблеми прак. психології: Зб. наук. пр. – Херсон: ПП “Вишемирський В. С.”, 2006. – С. 120–123.
5. *Бурбо Л.* Пять травм, которые мешают быть самим собой: Отвергнутый. Покинутый. Униженный. Несправедливость. Предательство / Пер. с англ. В. Трилис. – М.; К.: София, 2003. – 61 с.
6. *Лоуэн А.* Психология тела: биоэнергетический анализ тела. – М.: Изд-во Ин-та общегуманит. исслед., 2000. – 256 с.

© **Кочарян І.О.**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ АБОРТА: ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ПРОБЛЕМЫ**

Розглянуто підходи до проблеми наслідків абортів: правовий, теологічний, медичний і психологічний. Серед психологічних наслідків абортів підкреслюються такі емоційні реакції, як страх, відчуття вини, субдепресивні стани тощо. Показано перспективність продовження досліджень у рамках статоворольової психології.

*Ключові слова:* психологічні наслідки абортів, статоворольова психологія, постабортний синдром.

Рассмотрены подходы к проблеме последствий аборта: правовой, теологический, медицинский и психологический. Среди психологических последствий аборта отмечаются такие эмоциональные реакции, как страх, чувство вины, субдепрессивные состояния и т.п. Показана перспективность продолжения исследований в рамках полоролевой психологии.

*Ключевые слова:* психологические последствия аборта, полоролевая психология, постабортный синдром.

In this article the approaches to the problem of amblosis consequences (legal, theological, medical and psychological) are considered. Among the psychological aftereffects such emotional responses as a sigh of fear, a feeling of fault, subdepressive states etc. are distinguished. The perspective of carrying on the investigations within the framework of gender-role psychology is observed.

*Key words:* psychological consequences of amblosis, gender-role psychology, post-amblosis syndrome.

*Проблема.* Аборт – искусственное прерывание беременности – является феноменом, неизменно сопутствующим человечеству на протяжении всего периода его развития. Его моральная, правовая, социальная оценки зависят от определенного историко-культурного контекста, однако в большинстве случаев она была и является негативной. Ныне законодательством большинства стран (членов ВОЗ в Европе) допускается искусственное прерывание беременности лишь в крайних обстоятельствах: возникновение угрозы для жизни женщины; спасение жизни матери; сохранение физического здоровья матери; сохранение психического здоровья матери; изнасилование или инцест; аномалии развития плода. Только в 29% стран аборт официально допускается по экономическим или социальным причинам и в 21% – по требованию матери (Украина входит в число этих стран) [1; 2]. Несмотря на большое количество современных методов контрацепции, аборт по-прежнему остается основным

методом регуляции рождаемости в Украине. Такая оценка связана прежде всего с негативными физическими последствиями аборта. Однако лишь в немногих отечественных и зарубежных работах, связанных с особенностями полоролевого развития [3] и исследованиями трансгенерационных сценариев (М. Боуэн, Б. Хеллинггер и др.) ставится вопрос о психологических последствиях абортов. Между тем, исследование так называемого психологического постабортного синдрома [4] позволило бы изучить психологические причины и последствия аборта и создать профилактические и коррекционные программы. Репродуктивное здоровье населения в настоящее время становится одним из факторов национальной безопасности государства.

*Цель работы:* провести сравнительный анализ различных подходов к пониманию психологических последствий аборта.

Аборт – одна из старейших проблем этики, а также права, философии и теологии. Исторически существовала неоднозначность взглядов на проблему абортов [2]. Так, первоначально аборт рассматривался в правовой плоскости (разрешение/запрет). Клятва Гиппократов запрещает врачу прерывание беременности (“Я... не вручу никакой женщине абортивного пессария”). В то же время Аристотель считал аборт допустимым. В его позиции обращают на себя внимание два момента: необходимость абортов обосновывается демографическими целями (регулированием рождаемости); одновременно он считал аборт дозволенным, пока в зародыше не сформировались такие психологические характеристики, как “чувствительность” и “двигательная активность”. В римском праве сначала зародыш трактовался как часть тела матери, и женщина не подвергалась наказанию за умерщвление плода. Позже, когда Римская империя стала нуждаться в солдатах для захвата чужих земель и увеличении числа рабов (а также когда в эпоху упадка империи состоятельные граждане предпочитали не иметь ни семьи, ни детей), эмбрион был наделен некоторыми гражданскими правами, а женщин и лиц, способствующих производству аборта, начали строго наказывать. Искусственный аборт стал трактоваться как преступление прав родителей, если кто-то стремился достичь таким путем имущественных прав. Однако моральное осознание ценности эмбриона самого по себе связано с возникновением христианства.

В эпоху раннего христианства аборт прочно отождествлялся с убийством человека. Христианская концепция утверждала, что истребление плода лишает его благодати будущего крещения и, следовательно, является тяжким грехом [5]. В христианской традиции отношения к аборту важное место занимает вопрос о том, когда эмбрион обретает бессмертную душу. Если у ранних христиан при

этом указывалось что, на 40-й день для мальчиков и 80-й для девочек, то средневековые богословы и философы-схоласты (уже не различая полов) указывали то на 40-й, то на 80-й день [4]. Эти положения неожиданно “перекликаются” с современным законодательством об аборте, принятом в ряде стран и чаще всего допускающим прерывание беременности в первом триместре (до 12 недель) беременности.

В эпоху Возрождения теологические воззрения были подкреплены медицинскими данными. Именно тогда уточняется и закрепляется точка зрения на аборт как на специфический вид греха – единственную операцию, которая делается при отсутствии заболевания и по сути является убийством. Как всякий тяжелый грех, она влечет за собой страшные последствия: болезнь, а иногда и смерть женщины. Кровотечение, травма шейки и тела матки, перитонит, заражение крови, воспалительные и онкологические заболевания яичников, матки, молочных желез – вот неполный перечень близких и отдаленных медицинских осложнений. Во время аборта в матку попадает инфекция, которая может дремать в ней до следующей беременности и стать причиной кокковых инфекций новорожденных. Результатом предшествующего аборта могут быть бесплодие, внематочная беременность, выкидыш, преждевременные роды, рождение ослабленных, больных детей<sup>1</sup>.

Благодаря такой “междисциплинарности” впервые возникает вопрос о психологических последствиях аборта. Так, согласно данному в 1987 г. определению Американской ассоциации психиатров, посттравматическое стрессовое расстройство включает травму, вызванную событием, находящимся вне пределов обычного человеческого опыта, например, серьезной угрозой жизни и физическому состоянию человека, серьезной угрозой его детям или смерти другого в результате физического насилия. Одной из разновидностей ПТСР является постабортный синдром (ПАС). В. Ру (цит. по [4]) определяет ПАС как посттравматическое стрессовое расстройство, характеризующееся развитием симптомов, вызванных определенными эмоциональными реакциями на полученную вследствие аборта физическую и эмоциональную травму. Существуют четыре основных компонента ПАС: 1) прямое или косвенное участие в уничтожении внутриутробного младенца, что воспринимается как травма и нечто, выходящее за пределы обычного человеческого опыта; 2) неконтролируемое негативное переживание заново аборта как

---

<sup>1</sup> По данным О. В. Шараповой (2002), более 70% женщин, совершивших аборт, страдают воспалениями женской половой сферы, невынашиванием беременности, бесплодием, высоким уровнем эндокринных нарушений. Высокий процент материнской смертности во многом также обусловлен абортами.

смерти, например, возвраты к прошлому в памяти, кошмары, горе, особенно в годовщину аборта; 3) неудачные попытки избежать или отрицать воспоминание об аборте и эмоциональную боль; 4) возникновение симптомов, связанных с абортом и не имевших места до него, включая чувство вины за сохранение собственной жизни.

Христианские теологи считают, что ПАС является всего лишь медицинским определением психологических и эмоциональных нарушений у женщины после аборта. Представители православия считают, что многие ошибочные взгляды на различные аспекты ПАС связаны именно с неправильным определением этого синдрома или неверной постановкой проблемы в принципе, а точнее сказать, в игнорировании психологической и духовной стороны вопроса. Их расхождение с американскими коллегами состоит, например, в определении самого источника ПАС – греха детоубийства и определения роли женщины в этом. Они полагают, что женщина не может принять другую правду о том, что она сама – причина смерти своего ребенка. Именно в этом корень греха и одновременно первая ступень покаяния как изменения сознания. Правильное (православное) осознание того, что произошло при аборте, ведет к изменению сознания человека, а изменение сознания есть не что иное, как покаяние (цит. по [4]).

В XX в. социальные трансформации в обществе сказывались на характере обсуждения данного вопроса. Протест сторонников феминизма против традиционного положения женщины в обществе касался и ее сексуальной роли, т.е. обязательно затрагивал вопросы половой морали [2]. В 50-е годы XIX в. одна из первых американских феминисток С. Гримке в очерке “Супружество” писала, о праве женщины решать, когда она будет матерью, как часто и при каких обстоятельствах. Однако и по сей день, несмотря на проводимую большинством стран политику гендерного равенства, по данным ВОЗ (1999), около 50% всех беременностей являются незапланированными, а около 25% – нежелательными. Каждый день искусственным абортом заканчивается 150 000 нежелательных беременностей (до 53 млн. ежегодно). Из этого количества около 1/3 абортов выполняется в небезопасных условиях, что приводит примерно к 50–100 тыс. случаев смерти каждый год. У значительно большего числа женщин возникают осложнения, которые могут иметь долгосрочные последствия для их здоровья.

Клиническая психология практически не занималась изучением последствий абортов, затрагивая их только как сопутствующие факторы при рассмотрении медицинских последствий или же при обсуждении морально-нравственных вопросов. В рамках такого нового направления, как перинатальная психология, существуют данные лишь зарубежных авторов. Так, в некоторых исследованиях [6;

7; 8] показано, что женщины после аборта испытывают чувство облегчения, хотя часто оно смешивается с чувством сожаления о том, что возникла нежелательная беременность, и ощущением вины за то, что аборт оказался необходимым. После аборта обычно возникает состояние тревоги. Альтернатива аборту – рождение ребенка, событие, которое сопровождается у значительного числа женщин развитием депрессии, иногда настолько тяжелой, что требуется лечение в психиатрическом стационаре. Никто не подтверждает развития депрессии такого уровня после аборта, и женщины, у которых в течение года после выполнения аборта развивается психическое состояние (заболевание), обычно имеют в анамнезе предшествующих беременностей эпизоды депрессии.

Небольшая часть женщин испытывают после аборта значительные страдания [8], но это связано не с реакцией на сам аборт, а скорее с их психическим состоянием до аборта и обстоятельствами, которые привели к нежелательной беременности. Это состояние наступает с большой вероятностью, если женщина испытывала трудности, принимая решение об аборте, если аборт выполнялся во втором триместре беременности и если женщина не имела поддержки со стороны своего партнера или членов своей семьи. Однако на такие ситуации влияет очень большое количество факторов, и разделять их влияние трудно.

Наши исследования показывают, что проблема аборта тесно связана с проблемой психологической готовности к материнству. Девушки с низким и средним уровнем готовности к материнству не выделяют материнство в отдельный жизненный этап, он является для них объединенным с такими этапами, как “карьера”, “девичьи игры”. Девушки с высоким уровнем готовности к материнству выделяют этот жизненный этап в отдельную категорию, что может говорить о связи уровня готовности к материнству с психологической зрелостью личности.

*Вывод.* Психологические последствия аборта частично рассматриваются в рамках как медицинского, так и теологического подходов, однако являются недостаточно эмпирически изученными. В литературе описываются разные проявления таких последствий (страх, вина, субдепрессивные состояния и т.п.), но не исследуется взаимосвязь с особенностями личностной структуры женщин и особенностей их психологической готовности к материнству. На наш взгляд, наиболее перспективным для изучения психологических последствий аборта с точки зрения создания программ профилактики и коррекции является полоролевой подход.

### *Литература*

1. *Gunta Lazdane.* Аборты в странах Европы: 10 лет после конференции в Каире // Европ. журнал по репродуктивному и сексуальному здоровью. – 2005. № 59. – С. 4–6.

2. *Абдуева Р.* История проблемы искусственного аборта // Мир здоровья. – 2006.
3. *Кочарян А. С.* Личность и половая роль. – Х.: Основа, 1996. – 127 с.
4. *Селихова О. А.* Медицинские и духовные аспекты посттравматического стрессового расстройства на примере постабортного синдрома // Межрегиональная общественная организация “Жизнь”.
5. *Данн Х. П.* Христианский брак глазами врача. – К.: Слово до християнської сім'ї, 1997. – 175 с.
6. *Гусева Е. Н., Абрамченко В. В., Мкартычан Г. Л.* Психосоматический статус беременных женщин и медико-социальные аспекты терапевтического аборта на ранних стадиях беременности // Перинатальная психология и медицина: Сб. материалов конф. по перинатальной психологии, Санкт-Петербург, 3–5 октября 2003 г. – С. 95–98.
7. *Гусева Е. Н., Абрамченко В. В., Мкартычан Г. Л.* Медико-социальные и этические проблемы терапевтического аборта // Там же. – С. 98–99.
8. *Гусева Е. Н., Абрамченко В. В., Курчишвили В. И.* Психологические аспекты и психологические последствия терапевтического аборта // Там же. – С. 99–100.

© **Кочарян А. С., Абдурахманова И. В.**

*О. С. Кочарян, М. Є. Жидко, м. Харків*

## **ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ВІДНОСИН ПОДРУЖНЬОЇ СПІВЗАЛЕЖНОСТІ У ЧОЛОВІКІВ**

Розглянуто загальнопсихологічні особливості розвитку особистості та специфічні чинники, які призводять до формування відносин подружньої співзалежності у чоловіків. З'ясовано структуру інфантильних статоворольових травм і Я-концепції, девіації психосексуальної сфери. Визначено принципи побудови програми психотерапії відносин подружньої співзалежності у чоловіків.

*Ключові слова:* подружня співзалежність, інфантильні статоворольові психотравми, співзалежні подружні ролі та рольові характеристики, Я-концепція, сексуальні фантазії та сновидіння, психотерапія співзалежності.

Рассмотрены общепсихологические особенности развития личности и специфические факторы, приводящие к формированию отношений супружеской созависимости у мужчин. Выявлена структура инфантильных полоролевых травм и Я-концепции, девиации психосексуальной сферы. Определены принципы построения программы психотерапии отношений супружеской созависимости у мужчин.

*Ключевые слова:* супружеская созависимость, инфантильные полоролевые психотравмы, созависимые супружеские роли и рольевые качества, Я-концепция, сексуальные фантазии и сновидения, психотерапия созависимости.

Here are discussed general psychological features of personality development and specific factors resulting in the formation of addictive conjugal relations belonging to men. The author presents the structure of infantile gender-role traumas as well as Self-conception and deviation of psychosexuality development. The principles of creating a psychotherapeutic program dealing with the relation of men's conjugal addiction have been defined.

*Key words:* conjugal addiction, infantile gender-role psychological traumas, addictive conjugal roles and role properties, Self-conception, sexual fantasies and dreams, psychotherapy of addiction.

*Проблема.* Останнім часом особистісна залежність та адиктивна поведінка перетворилися на серйозну проблему сучасної культури, що потребує нагального розв'язання. Ще 10–15 років тому залежність розглядалася виключно як медична проблема. Тому спочатку у фокусі уваги дослідників перебувала субстантна залежність, пізніше – сексуальна, нині – ігрова [1]. Міжособистісна співзалежність практично залишалася за межами наукового інтересу. А втім, сьогодні це явище за своєю поширеністю (як стверджує Дж. Уайнхольд [2], від міжособистісної співзалежності потерпає близько 98% населення США) і негативними наслідками для особистості, психосоматичного здоров'я, сім'ї в цілому виходить на перший план, відбиваючи новий культурний феномен. Якщо виходити із статистичного розуміння норми, то сьогодні співзалежність стає культурною нормою.

Співзалежність стосується не тільки міжособистісної сфери, а й особистості, негативно впливаючи на всі аспекти життя людини. За висловлюванням Н. Г. Гаранян і А. Б. Холмогорова [3], співзалежні відносини перетворюються на “трагедію цілого життя”, коли нічого не збудовано, але багато чого поруйновано – душевне і фізичне здоров'я, можливість інших стосунків.

У феноменологічному аспекті залежна особистість розглядається в різних площинах. У літературі знаходимо різні форми міжособистісної співзалежності: токсична любов (П. Мелоді), недиференційована сімейна его-маса (М. Боуен), синдром Пітера Пена (Д. Кілі) тощо. Співзалежності протиставляються: автентичність (Ф. Перлз); особистість, що функціонує на повну силу (К. Роджерс); онто “ін-сьо” (А. Менегетті). Однак, як зазначають В. Д. Менделевич та І. А. Новиков [4], чинники та механізми формування залежної поведінки донині залишаються нез'ясованими. Більше того, проблемним є питання єдності всіх форм залежності, яких різні автори нарахувують близько 150.

У дослідженнях, виконаних під керівництвом професора О. С. Кочаряна [5], відбито роль статеворольових факторів у формуванні міжособистісної співзалежності [6; 7]. Наше дослідження

продовжує цю традицію, наголошуючи на загальнопсихологічних чинниках і механізмах розвитку співзалежності у чоловіків.

Більшість відомих досліджень міжособистісної співзалежності присвячено переважно або жінкам, або межовим нервово-психічним розладам (наприклад, дослідження А. В. Коцар [6]). Інтерес до чоловічої співзалежності тісно пов'язаний зі зміною відповідної гендерної ідеології в пострадянському суспільстві та пошуком нової чоловічої статевої ролі ідентичності [8]. Процеси гендерних трансформацій, які охопили суспільство, призвели не тільки до девальвації зрілості, а й до інфляції чоловічого начала. Чоловічий психосемантичний простір став набагато менш визначеним і поширюється на різні, часом суперечливі один щодо одного, чоловічі гендери [9].

*Мета дослідження:* розробити програму психологічної корекції відносин подружньої співзалежності (ВПС) у чоловіків, поглибивши теоретичні уявлення про функціонування особистості чоловіка у співзалежному шлюбі.

Для досягнення зазначеної мети було поставлено такі *завдання*: 1) визначити особливості структури шлюбнорольових очікувань у чоловіків з різними проявами ВПС; 2) з'ясувати особливості ранніх статевої ролі травм у співзалежних чоловіків; 3) виявити особливості психосексуального розвитку співзалежних чоловіків (на основі аналізу сексуальних фантазій і сновидінь); 4) окреслити особливості Я-концепції у чоловіків з ВПС; 5) розробити програму психологічної корекції ВПС для чоловіків.

У дослідженні використано:

1) методики постановки описового діагнозу подружньої взаємодії: спеціалізовані репертуарні ґратки Дж. Келлі; напівструктуроване інтерв'ю щодо шлюбно-сімейної мотивації і сімейних міфів;

2) методики оцінювання особистості: методика ранніх спогадів Ryle для вивчення інфантильних психотравм; опитувальний лист сексуальних фантазій за класифікацією В. Мастерса, В. Джонсон, Р. Колодни; суб'єктивне шкалювання самооцінки та опитувальник з діагностики розладів Самості М. Ю. Шальневої.

Було застосовано такі статистичні методи обробки емпіричних даних: методи перевірки вірогідності розбіжності вибірок (t-критерій Стьюдента, Ур-метод кутового перетворення Фішера, критерій Манна-Уїтні), а також методи багатомірної статистики – факторний і кластерний аналізи.

Дослідження проводилося на вибірці, що охоплювала загалом 120 осіб чоловічої статі. За результатами анамнестичного інтерв'ю щодо наявності рис співзалежності (згідно з критеріями С. Піла та А. Бродські) було сформовано кілька дослідних груп. До першої групи увійшли чоловіки, що мають контрзалежну форму ВПС (*контр-*

*залежні чоловіки*), для якої специфічною ознакою є “синдром холоду”. Цей синдром характеризується бажанням дружини налагодити близькі стосунки психологічної інтимності з чоловіком, який, навпаки, прагне дистанціюватися від неї. Другу групу склали чоловіки із залежною формою ВПС (*залежні чоловіки*): вони тягнуться до контрзалежної дружини. Третя група складалася із чоловіків, у яких не було діагностовано ВПС (*незалежні чоловіки*). За віком, шлюбним стажем, освітнім рівнем (усі чоловіки мали вищу освіту) групи істотно не відрізнялися.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що сімейна структура родин контрзалежних чоловіків є порушеною. Зокрема, змінюється статус батька в сім'ї, розмиваються межі батьківської підсистеми, скорочується психологічна дистанція між батьком і дитячою підсистемою, часто виникають триангуляції та коаліції. Це є свідченням того, що психосемантичний простір жіночих статевих ролей у контрзалежних чоловіків організовано за ознаками “домінантність-субмисивність” і “партнерство”. Можна припустити, що контрзалежним чоловікам властивий статеворольовий конфлікт, пов'язаний з інконгруентністю фантазій щодо власної сильної его-ідентичності та бажанням мати домінуючу партнерку. Такий статеворольовий конфлікт є трансгенераційним – таким, що відбиває статеворольову структуру батьківської родини.

Психосемантичний простір чоловічих статевих ролей можна поділити на три кластерні групи: 1) зрілих чоловіків; 2) підлітків; 3) безпорадних. При цьому конструкт “Я” розміщується переважно в другому з названих кластерів, а саме у групі підлітків. Водночас він може бути пов'язаний з групами ролей зрілих чоловіків і безпорадних. Такий розподіл відбиває *феномен нестабільної, “плаваючої” ідентичності*, коли статеворольова ідентичність є функцією ВПС і визначається їх фазою. Зміна фаз призводить до зміни ідентичності – від конструкту “героя” до конструкту “жалюгідного невдахи”. Але головний семантичний вектор простору – “чоловік завжди жалюгідний невдаха”. Ця семантика є проявом *феномена дефіцитарності чоловічих статевих ролей*, що призводить до відчуття браку автентичності, відсутності самодостатності, а відтак – до потреби в сильній партнерці.

Сприйняття дружини залежними чоловіками має недиференційований характер. У конструкті “дружина” семантично поєднуються конструкти “мати”, “дружина”, “донька”. Психосемантична недиференційованість образу дружини призводить до того, що він наповнюється різноманітними суб'єктивними смислами, а подружні стосунки набувають надто емоційного характеру. Це сприяє виникненню та реалізації трансферентних відносин і міжособистісних ігор, коли “достовірні реальні” стосунки (К. Роджерс) заміщаються фантазійно-ілюзорними, що мають інфантильне походження.

Психосемантичний простір чоловічих статевих ролей у залежних чоловіків також недиференційований. Тісний зв'язок між конструктами “ідеальний чоловік” і “Я” свідчить про прояви самоідеалізації у чоловіків цієї групи. Виявлено два типи залежних чоловіків: перші – конкордантні залежні чоловіки, у яких залежність спостерігається у внутрішній суб'єктивній картині світу та реальних подружніх стосунках, і другі – дискордантні, у яких є розбіжності внутрішньої позиції та позиції в подружній парі. За таких розбіжностей позицій чоловік, залежний за другим типом, одночасно виступає і як батьківська фігура (наставник, куратор), і як той, хто служить дружині. Зі страху втратити її він робить дружину, по суті, безпорадною. Це сценарій поведінки “дбайливого сина”, який захищає матір від батька і сам прагне зайняти його місце.

Особливості організації простору статевих ролей у чоловіків з різними варіантами ВПС показують, що в їх основі лежить порушення формування статеворольових структур особистості, пов'язане з особливостями сімейної соціалізації. Ці порушення зумовлюють динаміку життя співзалежного подружжя, коли спочатку в стосунках відбувається начебто задоволення подружніх очікувань, а пізніше – їх фрустрація, розчарування і, як наслідок, виникає захисна сімейна міфологія.

Подружня поведінка чоловіків з ВПС несе на собі відбиток статеворольових травм дитинства. Для контрзалежних чоловіків специфічними статеворольовими травмами є травми *відкинутості* і *придушення*. Залежним чоловікам притаманні статеворольові травми *злиття з матір'ю* і *відлучення*. Ці травми, відповідно, впливають на формування у чоловіків певної характерологічної структури: мазохістичної у контрзалежних чоловіків і депресивної, симбіотичної у залежних.

На основі отриманих даних можна припустити, що статеворольові травми призводять до формування специфічної Я-концепції у чоловіків з ВПС. У контрзалежних чоловіків структура Я-концепції вміщує два фактори: 1) *фактор провини, викликаної гіперочікуваннями*, який змушує таких чоловіків бути перфекціоністами, задовольняти не свої власні очікування передусім, а очікування інших; 2) *фактор відчуженості*, який зумовлює феномен існування у “сприйнятті інших людей”. При залежності структура Я-концепції чоловіків також містить два фактори: 1) *фактор всемогутності* і 2) *фактор контрольованої афективності*. Таких чоловіків нібито “переповнюють” власні велич і міць, але в нестресовій ситуації вони перебувають під контролем, що обмежує їх прояви. Із цим пов'язане й деяке відсторонення від своїх переживань і дій.

Для чоловіків з ВПС характерна активна фантазійна сексуальність. Вона є одним з важливих аспектів існування співзалежних стосунків. Будучи за своєю психологічною природою догенітальними, фантазії у стосунках частіше за все проявляються у формі

міжособистісних ігор. Співзалежні чоловіки живуть не з реальною дружиною, а з власною фантазією про неї, наділяючи свою партнерку особливими можливостями та регулюючи свої дії за “принципом задоволення”. Уся психіка чоловіків з ВПС є “інфікованою” інфантильними психологічними травмами, які унеможливають встановлення “достовірно реальних”, за висловом К. Роджерса, стосунків. Відмінності в темах сексуальних фантазій свідчать про різні стратегії подолання первинних статеворольових психологічних травм.

Програму психологічної корекції ВПС у чоловіків побудовано на принципах процесуального підходу в клієнт-центрованій парадигмі. Мішенями психокорекційного впливу є такі структурні утворення особистості: Я-концепція, трансгенераційний статеворольовий сценарій, статеворольові травми, дезадаптивні когніції і переживання тощо. Для психологічної корекції подружньої співзалежності використовувалися відповідні методи і техніки: гештальт-техніка “усвідомлюваного діалогу”, психодраматична техніка “Сімейна скульптура”, проективна методика “Малюнок чоловіка та жінки”, аналіз моделей самопрезентації, фокусинг і тілесноорієнтована робота з м’язовими характерологічними блоками, метод автобіографії та катартичного переживання інфантильних психотравм, комунікативна зміна дисфункціональних стратегій одержання любові від партнера.

*Висновок.* У програмі психологічної корекції ВПС чоловіків реалізовано психотерапевтичні можливості різних форм впливу – індивідуальної, сумісної подружньої, групової. Запропонована програма пройшла апробацію і дала змогу виявити відмінності в терапевтичній ефективності різних її форм. Для індивідуальної психотерапії найбільш виражений ефект спостережено в основному за загальними характеристиками: підвищення впевненості в собі, зростання самоповаги, усвідомлення та аналіз минулого, його впливу на теперішнє життя. Навпаки, для такої форми впливу, як сімейна психотерапія найбільш помітний ефект за такими специфічними характеристиками, як поліпшення подружнього спілкування і підвищення якості сексуального життя. І, нарешті, групова форма проведення програми ефективна як за загальними характеристиками (підвищення соціального інтересу, зокрема зростання уваги й турботливості в стосунках з іншими людьми, поліпшення міжособистісних контактів з оточенням, усвідомлення схожості власних проблем із психологічними проблемами інших чоловіків), так і за специфічними виявами (поліпшення стосунків з родичами).

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Короленко Ц. П.* Аддиктивное поведение: общая характеристика и закономерности развития // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 1991. – № 1. – С. 8–15.
2. *Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж.* Освобождение от зависимости. – М.: Независимая фирма “Класс”, 2003. – 242 с.

3. *Гаранян Н. Г., Холмогорова А. Б.* Замысловатый танец современной пары // Семейная психология и семейная терапия. – М., 2000. – № 1. – С. 3–11.
4. *Менделевич В. Д., Новиков И. А.* Парадоксы взаимосвязей зависимой личности и расстройств зависимого поведения // Архив психиатрии. – 2002. – Т. 12. – С. 129–133.
5. *Кочарян А. С.* Личность и половая роль. – Х.: Основа, 1996. – 127 с.
6. *Коцар А. В.* Особливості психосексуального розвитку хворих на невроз жінок, що перебувають у відносинах подружньої залежності: Автореф. дис... канд. психол. наук. – К., 2002. – 19 с.
7. *Кочарян А. С., Федоренко Р. П.* Токсическая любовь как форма патологии супружеских отношений // Вісн Харк. ун-ту. Сер. Психологія. – 1998. – № 419. – С. 87–91.
8. *Кочарян А. С., Жидко М. Е.* Психосексуальное развитие человека. Формирование мужского гендера: Учеб. пособие. – Х.: Нац. аэрокосм. ун-т “Харьк. авиац. ин-т”, 2005. – 113 с.
9. *Кочарян А. С., Жидко М. Е., Кочарян И. А.* Особенности формирования полоролевой идентичности современных украинских мужчин // Вісн. Харк. ун-ту. – 2004. – № 617. – С. 82–86.

©О. С. Кочарян, М. Є. Жидко

*В. А. Крайчинська, м. Київ*

## **СУБ'ЄКТНІ ТА ОБ'ЄКТНІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ НАСТАНОВЛЕННЯ ЩОДО ІНШИХ ЯК РЕСУРС ГУМАНІЗАЦІЇ СТОСУНКІВ МІЖ ПОКОЛІННЯМИ**

Аналізуються особливості суб'єктних та об'єктних соціально-психологічних настановлень особистості. Розглядаються суб'єктні та об'єктні настановлення щодо інших як представників інших поколінь та настановлення щодо самого себе. Наведено суспільно-психологічні чинники, що актуалізують проблему таких настановлень.

*Ключові слова:* суб'єкт, об'єкт, соціально-психологічні настановлення особистості, самість, Інший, інші покоління.

Анализируются особенности субъектных и объектных социально-психологических установок личности. Рассматриваются субъектные и объектные установки относительно других как представителей иных поколений и установки относительно себя. Приводятся общественно-психологические факторы, актуализирующие проблему таких установок.

*Ключевые слова:* субъект, объект, социально-психологические установки личности, самость, Другой, другие поколения.

Peculiarities of subjective and objective sociopsychological attitudes of personality have been analyzed. Subjective and objective attitudes to Others as

to representatives of another generations as well as the attitudes to self have been observed. Social and psychological factors which actualize the problem of such attitudes have been revealed.

*Key words:* subject, object, sociopsychological attitudes of personality, self, Other, another generations.

*Проблема* об'єктної чи суб'єктної соціальної настановленості щодо представників інших поколінь стосується переважно спрямованості ставлення до людини: як власне до людини – суб'єкта чи як до речі – об'єкта. Така спрямованість може бути властива одній людині чи багатьом людям, об'єднаним у групу; вона може зачіпати як окремого представника певного покоління, так і цілу соціальну групу чи сукупність груп, що об'єднує певні покоління, наприклад, старших чи молодших.

У межах означеної проблеми Людина, Я, Інший, Група як елементи соціального світу розглядаються під кутом зору їх суб'єктних та об'єктних співвідношень. При цьому Інший тут виявляється представником Іншого Покоління, що в деяких випадках (при об'єктному настановленні) сприймається як Чужий Інший.

За такого об'єктного настановлення Інший стає об'єктом споживання, використання, маніпуляцій, засобом; основною метою взаємодії є вплив на об'єкт, включення його в коло власних інтересів і зміна відповідно до своїх поглядів та інтересів. Коли ж людина настановлена суб'єктно, вона діє безкорисливо, визнає індивідуальність свою та Іншого, право обох на власну думку та її висловлення, незалежність і самостійність, підтримує виявлення індивідуального, несхожого, самореалізацію, визнає, що Інший є подібним їй, що він є кінцевою метою, а не засобом для досягнення певної мети.

Актуальність проблеми зумовлює сучасна соціально-психологічна ситуація, в якій суб'єктність/об'єктність ставлення до людини і взаємодії з нею відбиває суперечливість цінностей, що схвалюються чи не схвалюються суспільством. Спостерігається зменшення чуйності, бажання прислухатися до почуттів інших людей – як ознака соціально-нормативної кризи [1]; помітне зниження взаєморозуміння на тлі зростання відокремленості й відчуженості, що в просторі взаємопородження та взаємообміну смислів і способів буття супроводжується наростаючим домінуванням підходу конкуренції, сили, прагнення до збільшення своєї суб'єктності за рахунок інших, актуалізацією моделей агресивно-егоїстичної, маніпулятивної та, одночасно, конформної поведінки. У контексті об'єктного чи суб'єктного підходу певних соціальних груп до Людини, підходу групи до самої себе та їх підходу до інших груп, на наш погляд, загострюється “звучання” альтернативи об'єктність – суб'єктність:

1) прояви поділу великих груп (держав, народів) на такі, в яких людина є переважно ціллю, і на ті, де вона лише засіб; 2) прояви поділу цих соціальних груп на такі, що є або хочуть бути суб'єктами, авторами своєї долі, і на ті, в яких більшість людей на цей час бачить себе об'єктами опікування чи неласки з боку інших соціальних груп; 3) прояви намагань деяких груп бачити й інші групи рівноважливими із собою суб'єктами та продовження історично домінуючої у світі тенденції розглядати інші групи як об'єкти – впливу, прямого управління, “виховання”, використання.

*За мету* дослідження ставилося з'ясування особливостей суб'єктних та об'єктних соціально-психологічних настановлень особистості щодо представників інших поколінь. Об'єктом дослідження були суб'єктні та об'єктні соціально-психологічні настановлення. Предмет дослідження становили особливості суб'єктних та об'єктних соціально-психологічних настановлень щодо представників інших поколінь. Як гіпотезу було прийнято положення про суперечливість суб'єктних і об'єктних соціально-психологічних настановлень стосовно представників різних поколінь.

Дослідження базується на гуманістичному підході, згідно з яким людина як людина перевищує суму своїх частин, її буття має людський вимір, їй властиві неперервний суб'єктивний досвід, вибір і відповідальність, що передбачає можливість розвитку людини в напрямі гуманізації її стосунків з іншими людьми.

В історії психології проблема суб'єктності простежується ще у зацікавленості гуманістів Відродження складністю, невизначеністю, толерантністю у ставленні до різноманітності, в інтересі до гуманістичної психології самості індивіда та його самоактуалізації, творчості, гри, любові, зростання, вищих цінностей, буття, становлення, спонтанності, природності, теплоти, еґо-трансценденції, відповідальності, смислу, “чесної гри”, трансцендентального досвіду [2; 3]. Дж. Б'юджентал порівнює еволюцію людського мислення про людину, перехід до “зацікавлення людини людиною” з іншими великими зрушеннями, зокрема з кінцем феодалізму, і вживає поняття: людина саме як людина; нескінченність людини [2]. Питання соціальних настановлень особистості розкриваються у ряді досліджень Б. Ф. Ломова, Д. Н. Узнадзе, Н. І. Сарджвеладзе, присвячених настановленням та їх видам [4; 5; 6]. Серед сучасних психологів цілісний погляд на суб'єкта характерний для А. В. Брушлінського та його школи [7]. Ми дотримуємося погляду на сутність суб'єкта як психологічно неоднорідну та суперечливу, що підкреслює В. В. Знаков [8].

З погляду суперечливості характеристики суб'єктності особистості, на нашу думку, розроблено недостатньо. Незважаючи на активне

дослідження структури суб'єктності, у т. ч. настановлень та їх видів (Б. Ф. Ломов, Д. Н. Узнадзе, Н. І. Сарджвеладзе) [4; 5; 6], особливостей рівнів розвитку суб'єктності в онтогенезі (В. О. Татенко) [9], чинників суб'єктності, ступенів вираженості показників активності, самостійності (С. І. Дьяков) [10], соціальних настановлень щодо політичних інститутів (К. А. Абульханова-Славська, В. А. Крайчинська) [11; 12] та природних об'єктів (С. Д. Дерябо) [13], маловивченими чи й зовсім недослідженими залишаються особливості диференціації предмета настановлення (дослідження його стосовно настановлень щодо себе самого, іншої людини та речей започатковано Н. І. Сарджвеладзе), особливості настановлень щодо різних Інших, настановлення щодо себе у просторі (його організація, пересування) й часі – минулому, теперішньому та майбутньому. Не розглянуто також настановлення щодо себе в різних сферах життєдіяльності (особисте життя, робота, здоров'я, освіта, домашнє господарство тощо).

У формуванні розуміння суб'єктом інших людей суттєву роль відіграють нерациональні складові людського буття, до яких відносять настановлення, погляди, переконання, емоційні ставлення, невербалізовані операціональні смисли, особистісне знання [8]. Наші соціально-психологічні настановлення щодо певних соціальних груп інших людей суттєво впливають на ставлення до окремих реальних, живих людей, які оточують нас на роботі, в сім'ї, інших сферах спілкування.

Явище соціально-психологічного настановлення щодо людини може бути позначене словами “упередження”, “необ'єктивне ставлення”, “суб'єктивне ставлення”, “небезстороннє ставлення”. Наставлення в цілому розглядаються, як правило, при дослідженні вибіркості та спрямованості психічних процесів; механізмів неусвідомлюваної регуляції діяльності особистості; механізмів саморегуляції, стійкості та узгодженості соціальної поведінки; зміни настановлень (зокрема під впливом пропаганди); при прогнозуванні можливих форм поведінки особистості в певних ситуаціях.

У соціально-психологічних настановленнях особистості (чи фіксованих соціальних настановленнях, або атитюдах) вбачають результат вироблення ставлень особистості до соціальних інститутів, норм і цінностей, людей, що оточують [6]. Вони є важливим компонентом структури особистості, вказуючи на сутність і ступінь значимості для суб'єкта того чи іншого соціального об'єкта чи класів об'єктів. Соціально-психологічні настановлення особистості слугують орієнтирами життєдіяльності особистості у світі. Сфера, в якій відбувається їх формування, стабілізація та зміна, – це відносини всередині системи “особистість – соціум” [6].

Суб'єктні та об'єктні соціальні настановлення особистості належать до засвоєваних людиною безособових знань про світ, які наділяються особистісним смислом та є водночас структурною частиною тих індивідуальних смислів, які людина продукує щодо соціальних об'єктів, включно із собою. Така суб'єктно-об'єктна та суб'єктно-суб'єктна настановна частина індивідуальних смислів локалізується в поняттях, що позначають певні соціальні групи та категорії – наприклад, “діти”, “старші”, “молодші”. Локалізований у таких поняттях суб'єктно-об'єктний та суб'єктно-суб'єктний настановний смисл, у свою чергу, впливає на ставлення людини до учасників ситуацій її соціального життя і бере участь у формуванні соціальних атитюдів. У такий спосіб утворюється унікальний для кожної людини “візерунок” суб'єктних та об'єктних соціальних настановлень.

Слід зауважити, що при розгляді суб'єктних та об'єктних соціальних настановлень не йдеться про знак емоцій. Хоча серед настановлень щодо людини й вирізняють, наприклад, позитивні чи негативні, коли йдеться про формування певного ставлення до неї ще до реальної зустрічі та взаємодії з нею, що часто трапляється під час передвиборних кампаній або ж коли ми позитивно чи негативно налаштовані до всіх представників певної соціальної групи, наприклад, членів якоїсь політичної партії, продавців чи психологів.

Виділяють також суб'єктне (протилежне – об'єктне) настановлення щодо груп людей. У цьому випадку ми вважаємо представників даної соціальної групи (наприклад, громадян країни, дорослих, працюючих) такими, що мають повний обсяг прав, у т. ч. на власний погляд, певні особливості, вони можуть претендувати на нашу увагу, на те, що ми будемо прислухатися до них та рахуватися з ними. Навзаєм, ми можемо бути настановленими щодо інших груп людей (наприклад, пенсіонерів, студентів, дітей) об'єктно. Тоді при спілкуванні з ними діятимемо так, наче їх думки та почуття для нас не є важливими, не рахуватимемося з ними, будемо підходити до них стандартно, незважаючи на унікальні індивідуальні особливості людини, або ж ці особливості будуть викликати роздратування як фактор, що “заважає”. Результатом такого настановлення буде неможливість справжньої, ефективної, а інколи – хоч якої-небудь взаємодії з людиною, оскільки ми навіть не припускатимемо такої можливості, а також те, що ця людина залишиться для нас “умовною фігурою”, непізнаною, нерозкритою – бо для нас її “немає”. Відповідно, за такого ставлення і ми сприйматимемося як “далекі”, “чужі”, з якими неможливо знайти спільну мову й вирішувати прості питання і складні проблеми.

Умовою сприйняття людини як суб'єкта є забезпечення їй можливості такого переживання себе, яке виникає на основі встановлення певної спорідненості між переживаннями іншої людини та її власними. Сприйматися як суб'єкт означає також бути інформативним, значимим при встановленні людиною відносин зі світом та бути визнаним нею таким, що має здатність і готовність (хоча б потенційні) до спільної діяльності.

Досить часто настановлення щодо інших людей та їх груп буває неусвідомленим – ми не зауважуємо характеру нашого ставлення. Ще одним варіантом настановлення щодо інших є суперечливе. Щодо деяких соціальних груп ми настановлені суб'єктно, а щодо інших – об'єктно. І також можемо не помічати, що наше ставлення до когось відрізняється від ставлення до інших людей. Тоді ми або маніпулюємо і використовуємо їх – до певного часу, або ж спілкування і взаємодія з такою людиною стають проблемними, утрудненими, хоча ми можемо вважати джерелом негараздів Іншого або обставини. За таких умов звернути увагу на об'єктний характер настановлення щодо проблемної для нас соціальної групи, зробити цю особливість усвідомленою та докласти зусиль до зміни свого ставлення означатиме віднайти в собі значний ресурс поліпшення стосунків, вирішення пов'язаних із цим проблем.

Представники інших поколінь зазвичай стають “жертвами” об'єктного настановлення. Потерпають діти, учні, студенти, просто всі молодші або старші люди, пенсіонери, старики, а також і вчителі, викладачі, керівники – представники всіх груп, між якими є віковий розрив. Об'єктне настановлення щодо певних груп, у т. ч. вікових, може бути характерним не лише для однієї людини, а й для всієї соціальної групи чи цілого суспільства. Такими “пониженими в правах” групами на різних етапах розвитку суспільства можуть виступати діти – недаремно доводиться приймати окрему декларацію прав дитини, бо декларації прав людини виявляється недостатньо, оскільки діти часто сприймаються об'єктно, як “речі”. Якщо звернути увагу, вражає, наскільки ставлення до дітей без супроводу дорослих, що ми спостерігаємо в установах, транспорті, магазинах, відрізняється в гірший бік від ставлення до “повноправних людей”. У свою чергу серед дітей найбільше викликають “на себе” вогонь об'єктного настановлення немовлята. Це виявляється, наприклад, в орієнтації на режим, а не на індивідуальний ритм маленької людини тощо. Довгий час мертвонароджених немовлят не ховали згідно з суспільними традиціями, а розглядали як “матеріал”. Нині у світі триває дискусія про права ненароджених людей, за якими поки що не визнано навіть беззастережне право на життя. Ще однією групою, представники якої вважалися не повністю “людиною”, є підлітки. У наш час

спостерігається поступове врахування особливостей цього віку. Часто ця група, яку називають “молоді люди”, у різних царинах нашого життя – родин, навчальних закладах, на роботі, у сексуальній сфері – сприймаються старшими людьми як “об’єкти” не лише через меншу досвідченість підлітків, а й через фіксоване соціальне настановлення. Учителі, батьки, керівники організацій, установ, фірм, країн, “старші”, старики – всі групи людей старших поколінь (відносно суб’єкта ставлення) часто позбавлені ставлення до них як до суб’єктів. Вони виявляються емоційно незначущими, їх оцінки (за всієї можливої формальної залежності суб’єкта від неї) внутрішньо відкидаються, можливість істинної взаємодії з ними на якісному рівні “людина-людина” не розглядається або визнається неможливою. Тут людина іншого покоління, що часто пов’язано з її належністю і до іншої статусної групи, сприймається лише як функція, тобто позбавленою людських рис, тонких індивідуальних особливостей, не як “жива”, не як “справжня”. Найчастіше таке настановлення щодо інших поколінь демонструють і здійснюють підлітки. Наочний приклад різниці між суб’єктним та об’єктним ставленням часто відчують члени колективу, які стали його керівниками. Для того щоб зберегти або повернути, хоча б частково, ставлення до себе “як до людини”, нерідко треба бути в спілкуванні справжнім митцем. Картинку миттєвого позбавлення теплого суб’єктного ставлення блискуче змалював А. Чехов у “Товстому та тонкому” [14]. У спогадах про В. Чорновола знаходимо вражаючий приклад збереження суб’єктного ставлення, ставлення до своїх переслідувачів як до Людини [15].

Причинами такої об’єктної настановленості особистості можуть бути особливості структури особистості, зумовлені проблемами раннього розвитку; ціннісні особливості, пов’язані із змістом соціально-психологічних настановлень особистості, трансльованих родиною та суспільством; власний соціальний досвід людини, переважні та ексклюзивні моделі взаємодії, отримані нею від значимих інших людей; “симетрична відповідь” на зустрічне ставлення, тобто вироблення, зміна настановленості щодо реальної людини в живому спілкуванні; формування певного настановлення можливе в результаті “польової” поведінки чи здатності дотримуватися власної лінії; впливають також особливості ситуації взаємодії, її формат (формальна/неформальна, дистанція/близькість).

Ми провели дослідження аспекту суперечливості суб’єктних та об’єктних соціально-психологічних настановлень особистості. Стосувалося воно особистісних соціальних настановлень студентів-психологів щодо тих, з ким вони взаємодітимуть у майбутній професійній діяльності, у зіставленні з настановленнями щодо самих себе.

У дослідженні взяв участь 31 студент 1, 3, 4, 6-го курсів психологічних факультетів Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти і Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, а також їх випускники.

За основу емпіричного дослідження було взято методика діагностики ступеня суб'єктності сприйняття природних об'єктів – її короткий варіант, викладений С. Д. Дерябо [13]. Методика має три шкали, що відповідають трьом умовам, яких слід дотримуватися, щоб відтворити їх власника у свідомості як суб'єкта. Методика об'єднує позиції, що відображають ключові положення теоретичних вимог, і складається загалом із шести пунктів, побудованих за принципом альтернативних полюсів: висловлювання А характеризує суб'єктне сприйняття об'єкта оцінювання, висловлювання Б – об'єктне. Випробуванням пропонувалося за допомогою пунктів методики оцінити “самого себе” (для визначення ступеня суб'єктності самонастановлення), “колегу” – як представника свого покоління, “керівників”, “батьків” – як представників старших поколінь, “учнів” і “дітей” – як представників поколінь молодших.

Аналіз результатів дав можливість виявити групи з різними соціальними настановленнями щодо іншої людини: як щодо об'єкта і як щодо суб'єкта (46% та 54% від загальної кількості опитаних, відповідно). Виявилось також, що випробувані по-різному (під кутом зору полюсності настановлення – у межах їх об'єктного чи суб'єктного настановлення – та з погляду ступеня вираженості певного настановлення) ставляться до різних статусних і вікових груп людей, з якими вони взаємодітимуть, очевидно, наповнюючи власним змістом поняття, які позначають ці групи, і формуючи різні настановлення щодо батьків, керівників, колег, дітей, учнів.

У настановленнях щодо представників певних поколінь виділяється суб'єктна настановленість щодо представників свого покоління (90,3% опитаних) і незначна перевага об'єктної настановленості стосовно представників інших поколінь (відповідно у 54% респондентів). Відмінності в настановленнях щодо старших та молодших поколінь незначні: об'єктно настановлені щодо певних груп старших поколінь 51,2% опитаних, а щодо груп молодших поколінь – 52,7%. Якщо розглядати настановленість щодо людей інших поколінь з погляду однаковості та відмінностей з настановленням щодо свого покоління, то виділяються групи випробуваних з гармонійними настановленнями (однакова настановленість щодо свого та щодо інших поколінь) – 21,7% опитаних – та дисгармонійними настановленнями (настановленість щодо свого та щодо інших поколінь є протилежною). Виділено також групи опитаних із симетричними (однаковими) настановленнями щодо старших і молодших поколінь –

усього 37,2%, які відрізняються наявністю суперечливості в настановленнях щодо представників інших поколінь (неоднакова настановленість щодо різних соціальних груп у межах одного, тобто старшого або молодшого покоління). Таку суперечливість виявлено у 24,8% опитаних. Респондентів, яких об'єднує асиметричність настановлень щодо представників старших і молодших поколінь, також розподілено на підгрупи з несуперечливими та суперечливими настановленнями щодо різних груп у межах старших і молодших поколінь. Виділено також таку характеристику, як узгодженість чи неузгодженість настановлень щодо представників різних поколінь із настановленням щодо себе самого. Виявлено при цьому, що неузгоджені настановлення властиві лише частині опитаних з дисгармонійними асиметричними суперечливими настановленнями (9,3% від загальної кількості опитаних, або 24% від кількості опитаних з названими характеристиками).

*Висновок.* Отже, у кожної людини складається свій унікальний набір соціальних настановлень щодо представників різних поколінь. Наставлення щодо інших соціальних груп, у т. ч. з інших поколінь, можуть мати суб'єктний чи об'єктний характер, при цьому їм може бути властива гармонійність чи дисгармонійність, суперечливість чи несуперечливість, симетричність чи асиметричність.

Виявлена суперечливість суб'єктних та об'єктних соціально-психологічних настановлень людини щодо інших поколінь дає змогу визначити можливі сфери гуманізації стосунків між поколіннями. Шлях до реалізації таких змін – діагностика означеної проблеми, її усвідомлення, самостійні чи спільні із психологом зусилля, спрямовані на оптимальну зміну ставлення до людини, яка належить до іншого покоління.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Венедиктова Н.В.* Психологічні механізми суб'єктної взаємодії в системі “Я-Інший” // Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка: Соціологія. Психологія. Педагогіка. – 2004. – № 20-21. – С. 34–36.
2. *Аанстус К.* Головна течія у психології та гуманістична альтернатива // Гуманістична психологія: У 3-х т. / Упор. та наук. ред. Р. Трач, Г. Балл. – К.: Унів. вид-во “Пульсари”, 2001. – С. 23–36.
3. *Б'юдженал Дж.* Третя сила у психології // Гуманістична психологія: У 3-х т. / Упор. та наук. ред. Р. Трач, Г. Балл. – К.: Унів. вид-во “Пульсари”, 2001. – С. 80–92.
4. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
5. *Узнадзе Д.Н.* Формы поведения человека // Экспериментальные исследования по психологии установки. – Тбилиси: Изд-во АН Грузинской ССР, 1963. – Т. 2. – С. 7–36.

6. *Сарджвеладзе Н.И.* Личность и ее взаимодействие с социальной средой. – К.: Б-ка Фонда содействия развитию психол. культуры, 2001. – 5 с.
7. *Брушлинский А.В.* Психология субъекта (страницы последней книги) // Психол. журн. – 2003. – Т. 24, № 2. – С. 7–24.
8. *Знаков В.В.* Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психол. журн. – 2005. – Т. 26, № 1. – С. 18–28.
9. *Татенко В.А.* Психология в субъектном измерении. – К.: Вид. центр “Прогрес”, 1996. – 404 с.
10. *Дьяков С.І.* Показники активності студента як чинника суб’єктності // Теорет. та приклад. пробл. психології. – № 2(10). – 2005. – С. 29–62.
11. *Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 301 с.
12. *Крайчинська В.А.* Життєвий досвід особистості: суперечливі соціально-психологічні настановлення // Наук. студії із соц. та політ. психології: Зб. статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. – К.: Міленіум, 2006. – С. 43–59.
13. *Дерябо С.Д.* Антропоморфизация природных объектов // Психол. журн. – 1995. – Т. 16, № 1. – С. 61–73.
14. *Чехов А.П.* Толстый и тонкий: Рассказы. – М.: Худож. л-ра, 1985. – 400 с.
15. *Хейфец М.* Вячеслав Черновол – зековский генерал // Украинские силуэты. – К.: Такі справи, 1991. – С. 115–160.

© *Крайчинська В. А.*

*Б. П. Лазоренко, м. Київ*

## **МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ПРОБЛЕМНОЇ МОЛОДІ ЯК СПЕЦИФІЧНОЇ ГРУПИ ТА ЗБІЛЬШЕННЯ ЇЇ ПРОШАРКУ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Аналізується поняття проблемної молоді. З’ясовуються соціально-психологічні механізми формування, постійного відтворення і розширення цієї своєрідної соціальної групи в молодіжному середовищі, якими визначено суперечливу компенсаторну адаптацію, взаємозалежність і взаємовиключення в сімейних взаємодіях; групування і соціальну залежність – у малих групах; самоствердження – у молодіжних субкультурах.

*Ключові слова:* проблемна молодь, соціально-психологічні механізми, молодіжне середовище, молодіжна субкультура.

Анализируется понятие проблемной молодежи. Выясняются социально-психологические механизмы формирования, постоянного воссоздания и расширения этой своеобразной социальной группы в молодежной среде, в качестве которых определены противоречивая компенсаторная адаптация, взаимозависимость и взаимоисключение в семейных взаимодействиях; группирование и социальная зависимость – в малых группах; самоутверждение – в молодежных субкультурах.

*Ключевые слова:* проблемная молодежь, социально-психологические механизмы, молодежная среда, молодежная субкультура.

The concept of problem youth is analyzed. There are estimated contradictory compensatory adaptation, co-addiction and co-exception – in family interaction; grouping and social addiction – in small groups; self estimation – in sub cultural groups of youth as socio-psychological mechanisms of formations and spreading of problem youth.

*Key words:* the problem youth, the sociopsychological mechanisms, youth's environment, youth subculture.

*Проблема.* Сучасний суспільний розвиток в Україні, як і у світі, характеризується формуванням і постійним відтворенням у молодіжному середовищі своєрідної соціальної групи – проблемної молоді. До неї традиційно відносять носіїв негативних явищ – кримінальної діяльності, вживання наркотиків, безладної статевої поведінки, захворюваності на ВІЛ/СНІД, ПСШ тощо). Незважаючи на значну протидію цим явищам з боку українського суспільства, залучення до боротьби з ними значних ресурсів, у тому числі й допомоги міжнародної спільноти, їх поширеність не зменшується, а подекуди й зростає.

Традиційно виникнення проблемної молоді розглядається як побічний продукт соціалізації молодого покоління, результат нездатності певної його частини адаптуватися до норм і вимог суспільства. Усталений підхід тут – вивчення тих чи інших соціальних та психологічних чинників, які зумовлюють утворення і функціонування цієї молодіжної групи. Водночас дослідники рідко вдаються до аналізу проблемності молоді як результату певних соціально-психологічних механізмів взаємодії особистості зі своїм соціальним середовищем, які, власне, і є субстратом для постійного її відтворення і поширення.

*Мета статті:* аналіз поняття проблемної молоді, з'ясування та обґрунтування соціально-психологічних механізмів формування і збільшення прошарку цієї групи молоді в сучасному суспільстві, знання яких допоможе виробленню ефективних засобів для їх нейтралізації.

Зрозуміло, кожна молода людина мріє про особисте щастя, бажає досягти успіхів у житті, повною мірою реалізувати свій особистісний потенціал і ніхто, як правило, не хоче свідомо стати злодієм, наркоманом, повією. Проте значній частині молоді властиві проблемна поведінка і спосіб життя, які заважають їй адекватно залучатися до суспільного життя, роблять її проблемною.

Поняття проблемної молоді ще не є усталеним і чітко визначеним у сучасній соціальній психології. Тому його введення в

науковий обіг потребує обґрунтування. У ролі терміна воно використовується переважно як збірне, описове, таке, що вказує на певну частину молоді, яка має проблеми із залученням до суспільного життя. У західній соціальній психології і соціальній роботі цю молодь визначають як таку, що має зумовлені тими або іншими соціальними чи особистісними причинами відхилення (deviation) у своїй поведінці від суспільних стандартів і норм. У зв'язку із цим виділяють типи девіантної поведінки, групи молоді, які утворюються на основі спільності поведінки [1; 2]. При виборі способів, прийомів допомоги такій молоді та профілактики відхилень виходять із тих причин, які їх зумовили. Означений підхід переважає і у вітчизняній соціології, психології, соціальній психології. Зокрема, виділяються схема девіантної поведінки, її рівні відповідно до рівня порушення норм і стереотипів поведінки, основні форми [3; 4; 5].

У соціологічних дослідженнях проблемна молодь розглядається крізь призму соціальної стратифікації, її специфічної поведінки (поведінкові дослідження), ціннісних орієнтацій, впливу соціальних факторів, її органічного зв'язку з проблемними сім'ями [6; 7; 8; 9].

Загалом проблемна молодь розглядається як “молодіжне кримінальне середовище” [3, с. 20]. У ній виокремлюються групи за видами проблемної поведінки (наркозалежна молодь), за ступнем асоціальності (групи ризикованої поведінки, делінквентна (що порушує норми права) молодь), а також субкультурні формування [10].

Узагальнюючи теоретичні та емпіричні дослідження в молодіжному середовищі, *проблемну молодь* можна визначити як сукупність людей цієї вікової категорії, що мають деформовану особистість і внаслідок цього ведуть узалежнений спосіб життя, порушують загальновизнані соціальні норми поведінки і своїми діями завдають шкоди собі й суспільству. За критерієм схильності до проблемної поведінки і ступенем деструктивності для особистості і суспільства слід розрізняти ядро та периферію проблемної молоді. Ядро (з огляду на порушення соціальних норм у суспільстві та деструктивний вплив) становлять молоді люди, які проявляють кримінальну поведінку, систематично вживають наркотичні та психотропні речовини, алкоголь, свідомо розносять інфекційні хвороби, які передаються статевим шляхом (ІПСШ), поширюють ВІЛ-інфекцію статевим та ін'єкційним шляхом. До периферії проблемної молоді слід віднести тих, хто експериментує з алкоголем і наркотиками, схильний до порушень громадського порядку, безладного статевого життя [11].

Слід зазначити, що проблемна молодь формується за рахунок уразливих до негативних явищ молодих людей, котрі становлять

важливий резерв проблемної молоді, за рахунок якої вона увесь час поповнюється. На нашу думку, уразливі мають особистісний потенціал, деформований несприятливими сімейними умовами виховання та проживання, і від негативних чи позитивних соціальних умов і впливів залежить, ким вони стануть – проблемною чи звичайною молоддю. Особливої уваги проблемна група потребує тому, що за рахунок неї відтворюються та поширюються негативні явища в молодіжному середовищі зокрема й у суспільстві в цілому.

Фіксація та опис проблемної молоді як соціальної групи, вирізнання за провідною формою проблемної поведінки її специфічних і відносно сталих груп, виділення її ядра та периферії, а також груп ризикової поведінки є важливим кроком для чіткого виокремлення проблемної молоді як соціально-психологічного явища. Таке виокремлення необхідне для подальшої практичної роботи із цією частиною молоді.

Розуміння такого соціально-психологічного явища, як проблемна молодь, на наше переконання, неможливе без з'ясування соціально-психологічних механізмів утворення і поширення проблемності в молодіжному середовищі. Нам видається, що ці механізми варто досліджувати на основі вивчення формування контингенту наркозалежної молоді. Найважливішими в обґрунтуванні цього положення можуть бути такі аргументи.

Наркозалежна молодь репрезентує інші основні групи проблемної молоді та є здебільшого їх основою і ядром. Вона становить більшість серед тих своїх ровесників, які реалізують кримінальну поведінку, є безпосереднім реалізатором наркобізнесу, бере участь у секс-бізнесі, переважає серед ВІЛ-інфікованих.

Молодь, що перебуває в залежності від наркотиків, активно прилучає до їх вживання (негативний приклад взаємодії рівний – рівному) найближче оточення, поширює проблемну поведінку в молодіжному середовищі.

Важливо підкреслити, що наркозалежність є лише однією із форм особистісної, соціально-психологічної залежності. При вивченні формування залежності і, зокрема, наркозалежності, у центр ставляться, як правило, біологічні, психологічні та соціальні чинники. У сучасних дослідженнях їх розглянуто і більш конкретно, і більш детально. Водночас поза належною увагою залишається ціла низка питань соціально-психологічного характеру, які стосуються пізнання основних соціально-психологічних механізмів та умов формування і поширення серед молоді проблемної поведінки, зокрема наркозалежності та ВІЛ/СНІД.

Ці механізми конкретизуються, з одного боку, у соціально-психологічному просторі – в активному пошуку і долученні до

вживання наркотичних речовин самих неповнолітніх та молоді, через негативний вплив на особистість молоді людини сім'ї, молодіжних лідерів, членів малої групи та молодіжної субкультури в цілому. З другого боку, зазначені механізми конкретизуються в часі – через вплив молодіжних кумирів, молодіжної наркотичної субкультури, які у своїй сукупності формують і траншують псевдоцінності й стереотипи наркотичної поведінки від покоління до покоління.

Не можна не вважати позитивним те, що останнім часом соціально-психологічний аспект дослідження проблем наркозалежності набуває серед фахівців дедалі більшого розуміння і реалізації. Із соціально-психологічної точки зору сутність залежності проявляється у психіці та поведінці особистості, а саме – у її несамостійності, невпевненості в собі, потребі в зовнішньому керівництві, захисті, які підсумовуються в перепокладанні відповідальності за себе і своє життя на когось іншого.

Розгляньмо більш конкретно основні сфери та соціально-психологічні механізми формування проблемної молоді і збільшення її прошарку на прикладі аналізу цих проблем у середовищі наркозалежної молоді. Ідеться передусім про соціально-психологічні механізми формування проблемної молоді, роль проблемної сім'ї. Медики традиційно вважають, що саме вживання наркотичних речовин веде до формування психічної та фізичної залежності від них, залежності як такої. Соціальна психологія наголошує, що виникненню і формуванню залежності від наркотичних речовин передують психологічні стани тривожності, депресивності чи агресивності, зумовлені негативною взаємодією особистості з найближчим сімейним оточенням, суперечливим ставленням до неї з боку батьків.

Конкретно ці стани проявляються у невдоволеності собою та оточенням, невпевненості в собі, несамостійності, потребі в зовнішніх стабілізуючих та захисних факторах. На особистісному рівні основним соціально-психологічним механізмом, під дією якого формується психічна залежність, є *суперечлива компенсаторна адаптація* до існуючих конфліктних стосунків сімейного оточення. Її суперечливість зумовлено зовнішніми конфліктними впливами, яким відповідає внутрішній конфлікт субособистостей. Вона є компенсаторною, оскільки допомагає особистості пристосуватися до складних умов життя шляхом переорієнтації власного особистісного потенціалу на те, щоб усе ж бути прийнятним, схвалюваним значимими дорослими або ж хоча б уникнути негативного ставлення з їх боку.

Під впливом цього механізму виникає первинна психологічна залежність – від батьків, сімейного оточення та від власних розбалансованих станів. Щоб зняти такі дискомфортні стани, молода людина починає вживати наркотичні речовини. Психічна залежність,

породжена вживанням психоактивних речовин, є вторинним утворенням, яке закріплює і підсилює первинні психологічні проблеми та комплекси.

На важливість сімейної сфери у формуванні конфліктної проблемної особистості звертають увагу різні дослідники (А. В. Гоголева, А. Н. Поступной, Н. Ю. Максимова та ін.). Емпіричні дослідження, у т. ч. і проведені нами, вказують на існування прямого зв'язку між негативними психоемоційними стосунками у сім'ї та вживанням наркотичних речовин підлітками та молоддю [11]. На цьому акцентує увагу й А. В. Гоголева: "Проблемна сім'я є різновидом неблагополучної сім'ї. Вона характеризується суперництвом між батьками за панівне становище в сім'ї, відсутністю всякої співпраці поміж членами сім'ї, взаємоізоляцією батьків і дітей. Панівна у сім'ї конфліктна ситуація створює постійну атмосферу напруженості, яка є незносною для дітей, підлітків, і вони намагаються якнайменше перебувати вдома..." [12, с. 13]. Наслідком цього є відсторонення дитини, порушення сімейних зв'язків, дефіцит любові, довіри і визнання як з боку батьків, так і з боку дітей. Крім того, це ворожість, психологічне насильство, нехтування особистістю дитини, необгрунтовані заборони, надмірна критика, постійні конфлікти і з'ясування стосунків тощо.

У деяких сім'ях, здавалося б, панує протилежне ставлення до дітей, але в кінцевому підсумку воно має ті ж негативні наслідки. Маємо на увазі вседозволеність, запещування, потурання примхам, надмірну опіку дітей батьками. Там молоді люди почувуються зайвими, непотрібними або ж, навпаки, об'єктами нав'язливої, надмірної опіки, якої вони всіляко намагаються уникнути, щоб здобути власну свободу.

Проблемні, неблагополучні сім'ї стають для підлітків і молоді тим середовищем, де вони здобувають перший психоемоційний та соціально-психологічний досвід негативної залежності, несамостійності, вимушеного підкорення обставинам, заборонам, вимогам і насильству. У сім'ї ж вони вдаються до спроб позірної, уявної звільнення – обману, уникнення відповідальності, втечі з дому. Дехто віднаходить власні засоби впливу на батьків і рідних, опановує навички маніпуляції та шантажу, вимагання, які з часом стають провідними у взаємодії з оточенням.

Слід підкреслити, що в соціально-психологічному аспекті основним фактором і середовищем формування проблемної особистості є сім'я. У межах неблагополучних, проблемних сімей формується суперечливий соціально-психологічний механізм *взаємозалежності* і *взаємовиключення*, який конкретизується, з одного боку, через залежність і співзалежність, а з другого – через взаємне особистісне

витіснення, несприйняття один одного, ворожість. Саме проблемна, неблагополучна сім'я є осередком формування і відтворення проблемної особистості. У її середовищі в поведінці батьків стосовно власних дітей реалізуються порівняно протилежні і такі, що взаємодоповнюють одна одну, соціально-психологічні тенденції узалежнення від себе і витіснення поза межі сім'ї.

З'ясуємо *соціально-психологічний механізм функціонування проблемної молоді і розширення її прошарку, а також роль малої групи*. Негативні сімейні обставини та дія витіснення виштовхують неповнолітніх і молодь на вулицю, з одного боку, і внутрішній потяг до середовища, що сприймає та підтримує, з другого, стимулюють їх до об'єднання в малі групи з метою компенсації дискомфортних психоемоційних родинних зв'язків, отримання в групі однолітків розуміння і сприйняття себе такими, якими вони є [12]. На цьому етапі вступає у дію механізм *соціального узалежнення*. Про соціальну залежність ідеться тоді, коли підліток чи молода людина ще не почали вживати наркотики, але, опинившись у середовищі, де їх вживають, приймають стиль поведінки, ставлення до наркотиків і зовнішні атрибути групи. Внутрішньо вони готові самі розпочати вживання. Адже часто до такої групи можна належати, тільки сповідуючи її принципи і підкоряючись її правилам. Бажання не бути відторгненим цією групою буває таким сильним, що викривляє звичні уявлення, змінює поведінку.

Соціально-психологічний механізм *групування* діє як такий, що об'єднує проблемну молодь. Наявність групи (вона може формуватися навіть навколо однієї людини, яка вживає наркотики) є невід'ємною умовою цієї стадії розвитку наркозалежності, проблемності в молодіжному середовищі.

Вживання наркотичних речовин, як і інші негативні явища серед молоді, має груповий характер і, як правило, зумовлене цікавістю до наркотиків і спонуканням до цього з боку більш досвідчених однолітків. Саме при звичаєння до їх вживання має свої етапи. Перші спроби змінюються експериментуванням та епізодичним вживанням, за якими настає систематичне наркоспоживання. Починається все з легких наркотиків, а закінчується важкими, ін'єкційними. Як слушно зауважує Г. М. Андреева, спільність діяльності членів групи породжує спільність соціально-психологічних характеристик: групові інтереси, норми, потреби, цінності, цілі, рішення [13]. Це повною мірою стосується наркозалежної молоді, механізмів утворення психологічних характеристик цієї групи проблемної молоді як носія і суб'єкта негативних суспільних проявів.

У групі діють механізми групової соціально-психологічної ідентифікації і виокремлення, самовизначення щодо інших (ми),

протиставлення себе іншим (вони). Відбуваються також подальша міжрольова диференціація, розподіл ролей, спеціалізація і внутрішнє налаштування себе під функцію в групі, приведення у відповідність з груповим очікуванням (як сприйняття групового впливу і реакція на груповий тиск). Як бачимо, виникнення і функціонування групи неповнолітніх та молоді, які вживають наркотичні речовини, є невід'ємною умовою відтворення і поширення наркозалежності. У групі неповнолітні і молодь мають можливість зберігати відносно самостійність і таке потрібне їм відчуття свободи. Як правило, соціальні зв'язки наркозалежного з навколишнім оточенням за своєю значимістю посідають другорядне місце. На першому місці в нього – члени наркотичної групи, від яких він психологічно і соціально узалежнений, з якими вживає психоактивні речовини і на посильну підтримку яких у критичних ситуаціях може розраховувати. Близькі контакти з членами групи додають кожному наркозалежному почуття більшої впевненості й певного оптимізму.

Мотиви, за якими споживачі наркотиків об'єднуються в групи, різні. Це насамперед страх передозування наркотику й сподівання, що група допоможе. Крім того, це порівняна легкість і більші можливості отримання наркотичних засобів чи їх замінників у групі, спільний пошук матеріальних засобів для придбання наркотичних речовин та власне самих наркотиків. У групі її члени ховаються від сімейних, шкільних та інших проблем, надають один одному психологічну підтримку, декларують повну свободу і незалежність. Тут вони шукають і знаходять яскраві, емоційні переживання, які є наслідком дії наркотичних речовин.

*Не менш важливим завданням є з'ясування соціально-психологічного механізму поширення проблемної молоді, наркотичних молодіжних субкультур.* Наркотичні субкультури, як правило, виникають на основі молодіжних субкультур, які є соціально-психологічними спільнотами неповнолітніх та молоді і які формуються на основі певних норм, цінностей, картини світу, стилю життя, а також характеризуються зовнішніми атрибутами належності – жаргоном (сленгом), зачіскою, одягом, зовнішнім виглядом. Найчастіше субкультура виникає завдяки і навколо певного молодіжного, переважно музичного, кумира, музичної групи, на пряму, що є її ідейним центром [10]. Найбільше молодіжна субкультурна спільнота притягує неповнолітніх до себе можливістю набуття зовнішніх формальних характеристик самовираження. Саме це виокремлює і протиставляє субкультурні спільноти як іншим молодіжним групам, так і дорослим. Багатьом молодіжним субкультурам властиве вживання наркотичних речовин, яке дає відчуття розкутості, підсилює спілкування. Наркотичні речовини

спочатку є допоміжним засобом об'єднання молоді. Поступово, з розвитком залежності від психоактивних речовин, останні перетворюються на головний чинник, за допомогою якого завершується створення і консолідація тієї чи іншої спільноти неповнолітніх та молоді як наркотичної субкультури. З часом вживання наркотичних речовин стає невід'ємним аспектом її існування [14].

Основний вплив на поширення наркозалежності серед неповнолітніх та молоді молодіжна наркотична субкультура справляє дією соціально-психологічного механізму *самоствердження*, завдяки якому молоді люди усвідомлюють і відстоюють у стосунках з іншими молодіжними групами та дорослими свою оригінальність, самобутність, силу і здатність набувати змінених, ейфорійних станів психіки, власні цінності, які насправді є псевдоцінностями.

У перебігу цих процесів утворюються стійкі наркотичні субкультури з характерними для них складовими. Це, зокрема:

- пов'язані з наркотичними речовинами та їх вживанням духовні псевдоцінності, міфи, переконання;
- міжособистісні стосунки та технології самозбереження і відтворення – традиції, ритуали, правила – закони наркотичної поведінки;
- особлива мова спілкування (жаргон, наркосленг).

За справедливим визначенням Невядомської [10], наркотичні субкультури відіграють значну роль у відтворенні і поширенні наркозалежності. Активність їх представників зосереджено довкола вживання наркотичних засобів. Через внутрішні особистісні конфлікти та проблемні стосунки з оточенням члени спільнот відкидають загальноприйняті норми й цінності і створюють свої, пов'язані із вживанням психоактивних речовин. Така поведінка зумовлюється тим, що наркотичний засіб зменшує неспокій і психічне напруження, викликає тимчасове відчуття сили, створює позитивну оцінку власної особи та переконання у здатності керувати власним життям. Найважливіша цінність для членів наркотичної субкультури – переживання ейфорії, пов'язаної з наркотичним сп'янінням.

Членів наркотичної субкультури зобов'язують чотири головні категорії норм поведінки, пов'язані з: а) експериментуванням із наркотиком (учасника групи зобов'язують вживати певний наркотичний засіб); б) продовженням наркотизації (від члена групи очікують демонстрації задоволення від уживання засобу, збільшення доз, частоти приймання згідно із заведеними звичаями); в) взаємності (учасник повинен ділитися засобами та розраховувати на подібну поведінку від інших щодо себе); г) розподілом (від членів субкультури

очікують прийняття нелегальної системи розподілу та залучення до системи продажу наркотиків [там само].

До особливостей, які відрізняють наркотичну молодіжну субкультуру від інших молодіжних субкультур, відносять її зв'язок зі злочинністю (незаконний обіг наркотичних речовин, злочини проти власності, крадіжки майна установ та громадян, злочини проти особистості в стані наркотичного сп'яніння) та із секс-бізнесом як формою торгівлі людьми. Наркотична субкультура має асоціальну спрямованість щодо суспільства і є формою вилучення проблемної молоді з позитивного соціального життя. Вона знецінює здоров'я і життя, створює умови для ураження ВІЛ та іншими інфекціями.

*Нелегальний і легальний обіг наркотичних, психоактивних речовин, секс-бізнес є матеріальною базою підтримки і розширення прошарку проблемної молоді.* Існування проблемної молоді, наркозалежності та наркозлочинності як соціального явища великою мірою забезпечується незаконним обігом наркотиків, наркобізнесом та секс-бізнесом. Наркобізнес створює матеріально-фінансову основу для виробництва і постачання наркотиків та інших психоактивних речовин для наркоспоживачів [15]. У свою чергу він тісно пов'язаний та переплетений із секс-бізнесом – комерційним сексом. Значну частину працівників комерційного сексу становлять наркозалежні, для яких основним мотивом їх секс-роботи є отримання засобів для вживання наркотиків. Комерційний секс є також одним із каналів поширення ВІЛ/СНІД та інфекцій, що передаються статевим шляхом.

Основний внесок у підтримання наркоспоживання роблять міжнародні виробники наркотичних та психоактивних речовин і їх постачальники. Їх доповнюють вітчизняні підпільні лабораторії з виготовлення наркотичних речовин. “Сьогодні на наркоринку України спостерігаються процеси монополізації – великі кримінальні структури витісняють дрібні, формують мережі постачання наркосировини, її переробки і розповсюдження готового продукту” [15, с. 244]. Не останнє місце в цих процесах належить і кустарному виробництву наркотичних речовин, головним чином екстракту з макової соломи, самими наркоспоживачами.

Слід зазначити, що наркоспоживачі використовують у своїх цілях і легальний обіг наркотичних та психотропних речовин. До немедичного вживання залучаються лікарські препарати, які містять наркотичні та психоактивні речовини і які є у вільному продажу в мережі аптечних закладів.

У такий спосіб наркобізнес і секс-бізнес загострюють проблемність у молодіжному середовищі, впливають на відтворення проблемної молоді в суспільстві.

*Висновки.* Отже, для проблемної молоді характерною є деформована особистість, яка веде узалежнений спосіб життя, порушує загальновизнані соціальні норми поведінки і цим шкодить собі й суспільству.

Основними соціально-психологічними механізмами формування проблемної поведінки і її поширення серед молоді є механізми відповідних сфер міжособистісної, групової та субкультурної взаємодії. На особистісному рівні – це механізми суперечливої компенсаторної адаптації до існуючих конфліктних стосунків сімейного оточення та взаємозалежності і взаємовиключення, що конкретизуються, з одного боку, через залежність і співзалежність, а з другого – через взаємне особистісне витіснення, несприйняття батьками і дітьми один одного. На рівні малої групи наркозалежних – це соціально-психологічні механізми групування та соціального узалежнення, за рахунок яких утворюються відносно стійкі групи проблемної молоді і поширюється проблемність у молодіжному середовищі. На рівні молодіжної субкультури – це механізм самоствердження, який є основою соціально-психологічної і соціокультурної консолідації проблемної молоді і подальшого залучення до сфери її впливу уразливої та схильної до негативної поведінки молоді.

Матеріально-фінансовою базою поширення негативних явищ та проблемної поведінки серед молоді є легальний і нелегальний обіг наркотичних та психотропних речовин, сучасний секс-бізнес.

Основним негативним результатом дії розглянутих соціально-психологічних механізмів є формування і збільшення прошарку проблемної молоді, яка відтворюється в просторі й часі життєдіяльності сучасного суспільства. Сучасні програми боротьби з негативними явищами в молодіжному середовищі та шляхи їх профілактики повинні враховувати ці механізми, пропонувати ефективні засоби нейтралізації їх негативного впливу.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Шибутани Т.* Социальные изменения и отклоняющееся поведение // Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – С. 484–489.
2. Наркомания как форма девиантного поведения / Под ред. М. Е. Поздняковой. – М.: Ин-т социологии РАН, 1997. – 64 с.
3. Злочинність неповнолітніх: причини, наслідки та шляхи запобігання: Навч. посібник / С. І. Яковенко, Н. Ю. Максимова, Л. І. Мороз, Л. А. Мороз. – К.: Вид-во “Паливода А. В.”, 2006. – 260 с.
4. *Харитонов В. А.* Психологічні аспекти девіантної поведінки неповнолітніх // Актуальні пробл. сучасн. укр. психології: Наук. зап. Ін-ту

- психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К.: Нора-друк, 2003. – Вип. 23. – С. 367–375.
5. *Горват В. А.* Деякі проблеми девіантної поведінки молоді // Актуальні пробл. проф. підготовки фахівців соц. роботи в Україні й за рубежом: Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Ужгород, 2003. – С. 97–99.
  6. *Глинский Я. И., Афанасьев В. С.* Социология девиантного (отклоняющегося) поведения: Учеб. пособие. – СПб.: С.-Петербург. фил. РАН, 1993.
  7. *Балакірева О., Яременко О.* Методологічні підходи та методи соціологічних досліджень соціальних проблем і процесу соціалізації молоді // Молодь України у дзеркалі соціології / За ред. О. Балакіревої і О. Яременко. – К.: УІСД, 2001. – С. 14–27.
  8. Проблемні сім'ї: діти і батьки / Ю. М. Якубова, О. Г. Антонова-Турченко, Г. В. Снятенко, М. М. Московка. – К.: УІСД, 2001. – 137 с.
  9. Здоров'я та поведінкові орієнтації української молоді: соціологічний вимір. – К.: УІСД, 2005. – 256 с.
  10. *Невядомська І.* Молодіжні субкультури // Психол. перспективи. – 2004. – № 2. – С. 86–90.
  11. *Лазоренко Б. П.* Методологічні засади соціально-психологічного дослідження самоздійснення проблемної молоді // Теорет.-методол. пробл. розвитку особистості в системі неперервної освіти: Матеріали методол. семінару АПН України, м. Київ, 16 грудня 2004 р. / За ред. С. Д. Максименка. – К., 2005. – С. 388–393.
  12. *Гоголева А. В.* Аддиктивное поведение и его профилактика: Учеб.-метод. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО “Модек”, 2003. – 240 с.
  13. *Андреева Г. М.* Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
  14. *Главник О. П.* Як допомогти дітям та молоді у збереженні психічного здоров'я. – К.: Укр. ін-т соц. дослідж., 2005. – 116 с. – (Дод. 3. Зв'язок неформальних об'єднань молоді з уживанням психоактивних речовин).
  15. *Гриненко И. М.* Наркобизнес и национальная безопасность. – К.: Сфера, 2004. – 282 с.

© Лазоренко Б. П.

*О. А. Ліщинська, м. Київ*

## ГУМАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧИННИКА БЕЗПЕКИ МОЛОДІЖНОЇ СПІЛЬНОТИ

У статті розглядається проблема психологічної безпеки молодіжної спільноти в умовах інформаційного суспільства. Пропонуються критерії, за допомогою яких можна визначити набуття інформаційною дією патогенного характеру та здатності призводити до масової травматизації молоді. Обстоюється думка про гуманізацію інформаційного середовища як умову безпеки молодіжної спільноти.

*Ключові слова:* інформаційне середовище, спільнота, суспільство, псевдокультура, інформаційна безпека.

В статье рассматривается проблема психологической безопасности молодежного сообщества в условиях информационного общества. Предлагаются критерии, позволяющие определить патогенный характер информационного действия и его способность вызывать массовую травматизацию молодежи. Отстаивается мнение о гуманизации информационной среды как условия безопасности молодежного сообщества.

*Ключевые слова:* информационная среда, сообщество, общество, псевдокультура, информационная безопасность.

This article presents the problem of psychological safety of youth community within the frame of informational society. The criteria of pathogenous informational acts which can cause mass youth traumatizing are given. It has been stated that the humanization of the informational society is a necessary and sufficient factor of the youth's community safety.

*Key words:* informational society, community, society, pseudo culture, informational safety.

*Проблема.* Рівень розвитку внутрішніх характеристик особистості, цінності, переконання, норми можуть свідчити про інфантильність або особистісну зрілість; значуще спілкування, сім'я, трудовий колектив, друзі можуть справляти на індивіда конструктивний або деструктивний вплив. Люди, що його оточують, можуть ставитися до нього як до цінності (конструктивно) або прагнути використовувати його для своєї мети (деструктивно); етнокультурне поле може здійснювати соціальний контроль, демонструвати еталонні стереотипи культури або бути наповненим суперечливими, дезорієнтуючими стимулами. Чим вищий рівень особистісної зрілості, тим більшою мірою людина керується своїми переконаннями, тим вищий її етичний рівень, тим надійніше в неї внутрішньоособистісне підґрунтя для того, щоб ухвалювати адекватні рішення й зберігати свою особистісну ідентичність. Натомість інфантильність робить людину залежною від зовнішніх чинників – соціального середовища й етнокультурного поля.

Досвід показує, що добре розвинені особи з високим потенціалом можуть бути дезорганізованими через деструктивні відносини в малій контактній групі й дезорганізоване (фрагментарне) культурне поле.

Таким чином, для нормального самопочуття в житті людини необхідні три опори: внутрішньоособистісні якості, соціально-психологічний клімат у малій групі, наповнене сенсом життя етнокультурне поле. Однак, у житті кожного нового покоління людей виникають завдання, які полягають у тому, щоб знайти гармонійні способи взаємодії із зовнішнім світом та з самим собою. Складність

вирішення цих завдань полягає у тому, що кожне нове покоління людей знаходиться в нових умовах розвитку цивілізації, отже і досвід попередніх поколінь неможливо застосувати повною мірою, проте і відкинути його повністю теж нерозсудливо. Таким чином, процеси соціальної взаємодії перебувають у постійному налагодженні. А люди, які в них беруть участь, набувають досвід і формують власну соціальну компетентність. Процес цей складний і драматичний. Драматизм набування соціального досвіду має бути відчутним для особистості, але не настільки, щоб зламати її. Тут доречно говорити про формуючий тиск на особистість з боку соціальних умов. Розглянемо надособистісні та фонові чинники безпеки молодіжної спільноти.

У сучасних умовах відбулися зміни соціокультурного профілю процесу соціалізації із збільшенням питомої ваги артефактів, таких явищ, як нефармакологічна психологічна залежність, психологічне насильство, зловживання довірчими стосунками людей, переповнення ефіру брудною, неякісною інформацією, що знижує якість масової свідомості. Психосоціальний простір, що змінюється з розвитком суспільства і відкриває нові обрії свого освоєння, неминуче експлуатується і експлуатуватиметься з благою метою, але і для задоволення асоціальних і патологічних потреб тих або інших осіб і деструктивних груп. Перед спільнотою і перед окремою особою, напевно, завжди стоятиме складне завдання встановлення і підтримки здорових правил соціально-психологічної взаємодії. Певні типи сучасних суспільних рухів і груп в ім'я проголошеної ними мети та інтересів лідерів застосовують такі високоманіпулятивні моделі впливу, які виходять з-під контролю звичайних регулятивних механізмів, що склалися в буденному житті і юридичній практиці.

Ще однією причиною загострення масового деструктивного впливу на психіку є несформованість механізмів соціально-психологічної регуляції в нових умовах інформаційного суспільства. Автор солідарна з німецьким філософом Ю. Хабермасом, який вважає, що розвиток інструментального розуму досяг критичної оцінки, перехід якого приведе людство до створення нової тоталітарної системи за моделлю “антиутопі”. Сучасне постіндустріальне суспільство змістило акценти з економічних на інші сфери – культурну та комунікаційну, які і стали джерелом соціального розвитку [1]. В одній з останніх робіт К. Г. Юнг попереджав людство, передбачаючи настання стихійної інформаційної епохи. Він писав, що “ми значно краще захищені від неврозаїв, повеней, епідемій, ніж від нашої власної духовної неповноцінності, що, на жаль, не сприяє належній опірності психічним епідеміям” [2].

В основі негативного впливу інформаційних технологій лежать характерні закономірності і факти людської психіки:

- соціальна зумовленість людської психіки, її конструювання і програмування за допомогою соціальних і інформаційних дій;
- значна залежність психіки і поведінки людини від ситуаційних (зовнішніх) чинників (ситуаціоністська парадигма соціальної психології);
- вагомий вплив моделювання і прикладу на психіку і поведінку людини;
- обмеженість буденної людської психіки, яка перешкоджає точному сприйняттю реальності і сприяє впливу на поведінку, емоції і мислення в обхід свідомості;
- взаємодія різних чинників дії на психіку людини;
- значуща питома вага у свідомості людини соціально-психологічних автоматизмів (стереотипів), що створюють можливість маніпулятивної дії;
- експериментальні факти, що доводять реальну залежність стану і поведінки людей від змісту ТБ-передач;
- ефект документалізму, що посилює психологічну дію відео-, аудіо- і текстової інформації;
- посилювання спотвореного сприйняття дійсності під впливом односторонньої інформації;
- приглушення емоцій і моральності внаслідок частого сприйняття сцен жорстокості і насильства;
- моделювання віктимності (схильності стати жертвою) як дії, що підсилює культ насильства і агресивності.

Як і Ф. Тьоніс [3], ми будемо вважати ознаками спільноти поняття крові та духу, спорідненості, сусідства та дружби, гідності та служіння, а ознаками суспільства – товар та вартість, гроші та ринок, капітал та робоча сила. Поняття “спільнота” асоціюється з приватним життям людей, з їх емоційними зв'язками, соціальною взаємозалежністю, а “суспільство” – з індивідуалізмом, лідерством, конкуренцією та соціальною активністю. Індивідуальні, лідерські якості особистості визрівають у надрах спільноти і виявляються зі смисловою опорою на спільноту. Органічна єдність колективного та індивідуального виявляється у взаємодії ознак спільноти та суспільства. Відомо, що групу психологічно значущих фонових чинників формування спільноти утворюють: суспільне і політичне життя регіону, міста, населеного пункту, соціальної групи; стан економіки і рівень життя населення; діяльність органів державного і муніципального місцевого самоврядування; міцність інституту сім'ї; стан сфери освіти і науки; вся система роботи з населенням і особливо з підростаючим поколінням; діяльність засобів масової інформації, яка багато в чому визначає загальний морально-психологічний клімат життя населення, панівні громадські думки, переконання, настрої, інтереси, уявлення про перспективи життя, устремління, певні відносини, бажання, вчинки і діяльність громадян; історичні, етнічні,

культурні, національні, релігійні й інші особливості населення, його побуту, свідомості, способу життя, моралі, традицій, вдач, звичок, соціальних орієнтацій і способів проведення.

Психологічна безпека – це такий стан суспільної свідомості, в якій суспільство в цілому і кожна окрема особа сприймають існуючу якість життя як адекватну і надійну, оскільки воно створює реальні можливості для задоволення особистих і соціальних потреб громадян у сьогоденні і дає їм підставу для упевненості в майбутньому. Тому інформаційно-психологічну безпеку можна розглядати з позиції дії інформаційної системи на суспільну й індивідуальну свідомість, відносин суспільства і громадян [4].

Порушення принципів безпеки інформаційної дії, як показали дослідження [5], завдає подвійного збитку особі: з боку психофізіологічних порушень (зрив вищої нервової діяльності) і з боку психосоціальної дезадаптації (руйнування особової цілісності, системи цінностей, мортіфікації особи). У зв'язку з цим постає широке коло проблем від медико-психологічних особливостей сприйняття інформації до поняття психологічної травми, критеріїв коректності інформаційної дії і типології віртуальності [6].

Проблема інформаційної безпеки має сенс тільки в контексті визнання *суверенності індивідуальної свідомості*, самостійної цінності кожного індивіда в процесах масової комунікації. Звідси впливає право особи на охорону свого психічного здоров'я і захист від небажаної дії з боку комунікатора, будь то конкретна особа або інституціолізований суб'єкт масової комунікації.

Інформація є середовищем існування сучасної людини. Від її якості залежить психічне і фізичне здоров'я людини. Зростання критичних настроїв і навіть агресії щодо засобів масової комунікації у всіх верствах суспільства показує, що, з одного боку, посилюється травматизація населення засобами масової комунікації, а з іншого – активізується прагнення до самозахисту, яке виражається в падінні довіри до ЗМК, а також у спробах визначити критерії “екологічної безпеки” інформаційного середовища [7]. Така постановка проблеми насамперед пов'язана з усвідомленням пріоритету прав особи, її психологічної і фізичної безпеки щодо інтересів, які лобіюються тими або іншими угрупованнями.

Недотримання необхідних правил психологічного захисту засобами масової комунікації спричиняє широку трансляцію психотравмуючих чинників і, як наслідок, масову травматизацію населення, віддалені наслідки якої, за наявними даними, ще гірші за безпосередню емоційну реакцію розчарування, страху або гніву.

Згідно з психологічними дослідженнями інформаційна дія набуває патогенного характеру і здатна призвести до масової травматизації населення у разі актуалізації страху смерті, безпорадності і відчуття вини. У зв'язку з цим слід вважати неприйнятним, зокрема:

- зйомку людини “зненацька, у момент” гострого горя і відчаю;
- показ людини в ситуації приниження, що ображало його людську гідність;
- демонстрацію тортур, морального і фізичного знущання;
- пряме або непряме виправдання дій агресора, що стали причиною страждань жертви;
- показ торжества і безкарності насильника (будь то конкретні особи або соціальний суб’єкт);
- надання слова в ефірі насильнику (що побічно “легалізує” його дії);
- пряме або непряме звинувачення або осуд самої жертви;
- заклики до колективного покаяння і спокутування;
- сарказм або гумор на адресу жертви.

Форма представлення потенційно стресогенної інформації засобами масової комунікації має відповідати ряду умов, що забезпечують мінімальний рівень психологічного захисту населення:

- конструктивне представлення проблеми (показ людей у стані активного опору, реальної діяльності з подолання ситуації, що виникла);
- аналіз можливих способів конструктивного подолання труднощів;
- інформування про хід рішення проблеми, аж до її остаточного дозволу (про що часто забувають повідомити засоби масової інформації);
- надання психологічної підтримки потерпілим і учасникам рятувальної операції (демонстрація соціального схвалення і допомоги).

Порушення цих правил може служити показником наявності мотивів, що не мають стосунку до вільного розповсюдження інформації, спрямованого на досягнення емоційного і психологічного контролю над особою. І це, своєю чергою, спричиняє саморуйнівні процеси в наймасовішій комунікації: актуалізацію неадекватних психологічних захистів у аудиторії (уникнення, заперечення, регрес, психотичні реакції), втрату довіри до джерела інформації, блокування здатності конструктивного мислення тощо, аж до редукції основних функцій масової комунікації, окрім елементарного емоційного зараження і каналізації афекту [5].

*Висновки.* Хоча масова культура не має нічого спільного з природною етнічною духовною культурою, так сталося, що інформаційна епоха змінила вироблену віками систему відбору кращих життєздатних ідей та персоналій.

Масова культура, що розвинулася як потворний прояв технократичної цивілізації, заснованої на культурі споживання, створює систему помилкових цінностей, є псевдокультурою. Це відображає концепцію роботи ЗМІ, які фокусуються на деструктивних подіях –

насилстві і руйнуванні. В результаті створюється помилкова стресогенна реальність, віртуальний трагічний світ, який насичений небезпекою, загрозою, агресією.

Деградація культури є небезпечною, бо міщанин, сформований масовою культурою, може стати вироком для суспільства в його екзистенціальній перспективі. Створюючи безликих людей, псевдокультура готує культурно-психологічне забезпечення нового глобального тоталітаризму, більш жорсткого і одновимірного, ніж всі попередні його форми, і разом з тим більш витонченого, бо здійснюватиметься всією потужністю сучасних інформаційно-технічних засобів, прикриваючись при цьому волею більшості (масових людей), від їх імені і навіть, на перший погляд, в їх інтересах.

Ніхто не може звільнити людину від її родового людського обов'язку: кожен день здійснювати та підтверджувати свої екзистенційні, етичні вибори та вчинки. Людина може бути віруючою або невіруючою, це справа її совісті, але якщо людина не визнає вічності і непорушності норм моральності, вона стає соціально небезпечною, випадаючи із загальнолюдського простору, зі світу людей. Міркуючи про критерії конструктивності і деструктивності у психосоціальному та інформаційному середовищі, ми дійшли висновку, що жодна наукова та соціально-політична діяльність у гуманітарній сфері не має права на існування без врахування її етичних та моральних аспектів. Гуманізація інформаційного середовища – це ставлення до людини, в першу чергу, як до істоти духовної з усіма наслідками, що з цього випливають.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Habermas J.* The theory of Communicative Action. – London: Heinemann, 1984.
2. *Юнг К. Г.* О психологии восточных религий и философии. – М.: Медиум, 1994.
3. *Тьоніс Ф.* Спільнота та суспільство / Пер. з нім. – К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2005.
4. *Ложкин Г.* Информационно-психологическая безопасность личности // Персонал. – 2003. – № 3. – С. 78–81.
5. *Пронина Е. Е.* Психологическая экспертиза рекламы. Теория и методика психотехнического анализа рекламы. – М.: РИП-холдинг, 2000.
6. *Маслов О. Р., Пронина Е. Е.* Психика и реальность: типология виртуальности // Прикладная психология. – 1998. – № 6. – С. 41–50.
7. *Лепский В. Е.* Информационно-психологическая безопасность: экпсихология информационной среды общества // Междунар. конф. “Психология общения–2000: проблемы и перспективы”, Москва, 25–27 октября 2000 г. – М.: Учебно-методический коллектор “Психология”, 2000.

© **Ліщинська О. А.**

## ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ СТРУКТУРНИХ СКЛАДОВИХ ЕМПАТІЙ В МОЛОДШОМУ ТА СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Узагальнюються результати дослідження феномена емпатії, розглядаються особливості його розвитку в онтогенезі. Емпірично підтверджується наявність змін у структурі складових емпатійних здібностей у підлітковому віці.

*Ключові слова:* суб'єкт спілкування, суб'єкт ускладненого спілкування, емпатія, процес емпатії, емпатійна реакція, емпатійні здібності, складові емпатії.

Обобщаются результаты исследования феномена эмпатии, рассматриваются особенности его развития в онтогенезе. Эмпирически подтверждается наличие изменений в структуре компонентов эмпатических способностей в подростковом возрасте.

*Ключевые слова:* субъект общения, субъект затрудненного общения, эмпатия, процесс эмпатии, эмпатическая реакция, эмпатическая способность, компоненты эмпатии.

The results of empirical research of empathy phenomenon are assumed. The peculiarities of its development in ontogenesis are discussed. The transformations in the structural components of empathic abilities of teenagers are empirically substantiated.

*Key words:* subject of communication, subject of complicated communication, empathy, process of empathy, empathic reaction, empathic ability, components of empathy.

*Проблема.* Спираючись на положення про емпатію як інтегративну соціально-психологічну властивість, можна припустити, що становлення її складових (афективної, когнітивної, поведінкової) у процесі онтогенетичного розвитку також має певну залежність від загальних якісних змін психічного розвитку, притаманних певному віку. Звичайно, щоб підтвердити таке припущення, потрібна тривала та ґрунтовна дослідницька робота. Тому розглядаємо проведене нами дослідження лише як крок до розуміння цієї проблеми.

*Мета статті:* порівняльний аналіз особливостей прояву структурних складових емпатії у молодшому і старшому підлітковому віці.

Феномен емпатії має досить тривалу історію вивчення. Т. П. Гаврилова відзначає існування декількох традицій у розумінні цього явища [1]. Філософську традицію закладено в працях Т. Ліпса. Ліпс досліджував процеси пізнання і розуміння, серед яких особливу увагу приділяв аналізу способів пізнання, заснованих на

проекції, імітації. У межах герменевтичного підходу емпатія як здатність до вчування аналізувалася у зв'язку з позалогічними прийомами пізнання зовнішнього світу. Інтерес до емпатії як форми відносин між людьми дістав відображення в теоріях Рібо і Штерна.

Психологічна традиція дослідження феномена емпатії охоплює три основних етапи. На першому вона розглядалася як емоційний феномен, сутність якого виявляється в емоційних реакціях людини на сигнали, що транслюють емоційний досвід іншого. З появою теорій, у яких емпатія розуміється як афективно-когнітивне явище, пов'язаний другий етап, коли увагу дослідників привернули особливості відображення внутрішніх станів іншого як фактора, що опосередковує емоційний відгук людини на його переживання. На третьому етапі аналізується поведінкова природа емпатії, яка розглядається як альтруїстична поведінка у відповідь на переживання іншого, допомога йому.

Багатоаспектність розгляду змістового наповнення та форм прояву емпатії відбиває існуючі традиції розуміння цього явища. Л. Даймонд, У. Бронфенбреннер, аналізуючи процес соціальної перцепції, відзначають явище соціальної сенситивності, тобто здатність людини розпізнавати думки та почуття іншого, уявляючи його оцінки та самооцінки. Соціальна сенситивність, на їх думку, є виявом предикативної емпатії. Розуміння емпатії як вчування ґрунтується на з'ясованих соціально-психологічних механізмах соціалізації особистості, зокрема ідентифікації, зараженні (Г. Салліван, П. Ферес). А. Бандура відзначав наявність особливого виду наuczіння, який називає заміщуючим, таким, що викликає заміщуючі переживання. Вони виконують функцію підкріплення та виявляються у переживанні людиною емоційного задоволення від того, що її співчуттєві відповіді викликали позитивну емоційну реакцію об'єкта. На думку дослідника, емпатія – це вид наuczіння, який дає змогу відчувати заміщуючі переживання [див. 1, с. 150].

Досить широким є спектр точок зору щодо психологічного статусу феномена емпатії. Так, емпатія розглядається як психічний процес, як психічна реакція та як психічна властивість або здатність.

Тлумачення емпатії як психічного процесу передбачає з'ясування її динаміки та фаз прояву. Т. П. Гаврилова і А. П. Сопіков, зокрема, бачать наявність у цьому процесі двох фаз: отримання інформації про якість, знак, зміст переживань об'єкта емпатії; співвіднесення суб'єктом емпатії своїх цінностей і потреб з потребами об'єкта емпатії [2]. Розгляд емпатії як психічної реакції пов'язаний з аналізом зовнішнього об'єкта, який викликає емпатичну реакцію. Відповідно до об'єкта розрізняють види емпатії.

Найбільш поширеним нині є інтегративний підхід, який прагне розглядати емпатію як соціально-психологічну здатність, що охоплює

емоційну, когнітивну та поведінкову складові. Мається на увазі здатність емоційного реагування на переживання іншого; розпізнання емоційних станів іншого і можливості немовби переносити себе в його думки, почуття та дії; давати адекватну емпатійну відповідь на переживання іншого за допомогою вербальних та невербальних засобів.

О. О. Бодальов, Б. Д. Паригін, В. О. Лабунська вказують на провідну роль емпатії у взаєморозумінні людьми один одного [2; 3; 4]. Емпатійне сприйняття підвищує рівень соціальної перцепції і саморегуляції поведінки людини в соціально-психологічній взаємодії. Феномен емпатії набуває особливого значення, коли розглядати його у зв'язку з поняттям “суб’єкт ускладненого спілкування”. Лабунська вважає суб’єктність базовою властивістю суб’єкта спілкування [2, с. 37]. Базовий критерій суб’єктності – якість перетворювальної активності особистості, спрямованої на себе та інших. Ставлення до іншого виявляється в діапазоні “нормальності-анормальності”. “Нормальність” і “анормальність” характеризують позицію людини щодо соціальної та культурно-психологічної норм і способів ставлення до іншого: як до самоцінності чи як до людини, яку хочуть знищити. Виходячи з цих положень, В. О. Лабунська виділяє два типи особистостей як суб’єктів спілкування: суб’єкт ускладненого спілкування та суб’єкт неускладненого спілкування, перетворювальна активність яких, презентована в системі ставлень до іншого, відрізняється одна від одної спрямованістю, якістю, інтенсивністю [2, с. 38].

Суб’єкт ускладненого спілкування рідко усвідомлено добирає способи спілкування, що руйнують спілкування, він не завжди передбачає наслідки своїх дій, недостатньо усвідомлює себе як суб’єкт спілкування.

У цьому зв'язку актуальності набуває відстеження генезису емпатії. Проблема розвитку емпатії в процесі онтогенезу розглядалася як у площині її механізмів, так і форм вияву [5]. Відомо, що першими механізмами, які сприяють становленню емпатії, є наслідування і зараження. Саме вони забезпечують вияв глобальної емпатії як здатності людини заплакати при спостереженні людини, що плаче (М. Л. Гофман). На думку В. А. Петровського [6], наслідування відіграє тут подвійну роль: по-перше, наслідуючи емоції інших, дитина вчиться бути суб’єктом емпатії, по-друге, сприймаючи наслідування іншими власних емоцій, вона вчиться бути об’єктом емпатії. При переході від раннього дитинства до дошкільного віку, коли з’являється певний рівень сформованості “Я”, провідним механізмом розвитку емпатії стає ідентифікація. Вона дає змогу встановити емоційний зв’язок між суб’єктом та відображуваним об’єктом у процесі сприйняття зовнішнього світу. Змістом цього зв’язку є безпосереднє переживання суб’єктом тієї чи іншої тотожності

з об'єктом. У шкільному віці з'являються механізми розуміння та рефлексії, які сприяють формуванню вмій співвідносити зовнішні і внутрішні характеристики об'єкта, прогнозувати напрямок їх прояву та змін, звертатися до особистісного емоційного досвіду [7; 8]. Вивчення особливостей розвитку емпатії у зв'язку із емоційно-мотиваційною сферою особистості дитини показало наявність різних форм її вияву у соціально-психологічній поведінці – альтруїстичної поведінки чи квазіальтруїзму, співпереживання чи співчуття [5]. У стосунках з дорослими емпатія постає як мотивація поведінки, яка змінюється відповідно до емоційного та інтелектуального розвитку дитини.

Настанови та орієнтації дитини щодо людей актуалізуються в емпатійному переживанні, яке закріплює емоційний досвід спілкування та впливає на становлення емпатії як психічної властивості. Проблема взаємозв'язку складових емпатії зі спрямованістю особистості дістала відображення у спробі визначити типи емпатії або емпатичної спрямованості (О. А. Орищенко). Гаврилова експериментальним шляхом довела існування зв'язку між формами емпатії та домінуючим типом ставлення особистості, визначила послідовність прояву співпереживання та співчуття як особистісних форм емпатії в молодшому шкільному і підлітковому віці. Так, співпереживання як більш проста форма емпатії виникає в онтогенезі раніше, ніж співчуття [там само].

Об'єктом нашого дослідження стала емпатія, а його предметом – особливості емпатії у молодшому і старшому підлітковому віці. Вивчення структурних складових емпатії здійснювалося за допомогою методики “Діагностика рівня емпатичних здібностей” В. В. Бойко. Методика містить 36 запитань, відповіді на які дають змогу визначити рівень розвитку складових емпатії підлітка. Автор методики, виходячи з розуміння емпатії як інтегративного явища, визначає шість складових (“каналів”) емпатичної здатності підлітка: раціональної, емоціональної, інтуїтивної, проникаючої, ідентифікаційної та емпатійних настанов.

Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість пізнавальних процесів на розуміння іншої людини, її станів, поведінки, вчинків. Емоційний канал емпатії свідчить про здатність суб'єкта емпатії входити в емоційний резонанс з оточуючими, співпереживати та співчувати їм. Інтуїтивний дає змогу передбачати поведінку партнерів в умовах дефіциту інформації про них, спираючись на досвід. Проникаюча здатність емпатії розцінюється як важлива комунікативна якість людини, що дає можливість створити у спілкуванні атмосферу відкритості та довіри. Емпатійні настанови виявляються в стійкому ставленні до партнера, що ґрунтується на

етичних уявленнях про правила взаємодії із співрозмовником. Знак емпатійних настанов впливатиме на вияв емпатійних реакцій. Негативні емпатійні настанови, наприклад, стимулюють поведінку, орієнтовану на переконання в тому, що втручання в проблеми оточуючих, активний інтерес до їхніх переживань є виявом нетактовності, порушенням етичних норм. Ідентифікація – важлива умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, здатності поставити себе на місце партнера. Основу ідентифікації становлять легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Дослідження проводилося на базі загальноосвітньої школи № 9 м. Полтава. У ньому взяли участь 50 учнів молодшого підліткового віку (11–12 років) та 50 учнів старшого підліткового віку (15–16 років).

На першому етапі дослідження за допомогою методики В. В. Бойко визначався рівень розвитку складових емпатії у вибірці молодших і старших підлітків. За методичною процедурою кількісної обробки первинних результатів підраховувався показник рівня розвитку описаних вище складових емпатійних здібностей.

Шкала оцінювання кожної складової передбачає визначення її рівня розвитку в такому діапазоні: високий рівень; середній з тенденцією до високого; середній рівень, середній з тенденцією до низького; низький. Для обробки результатів було використано процедуру частотного розподілу, узагальнені результати якої представлено в табл. 1 та 2.

*Таблиця 1*

**Показники рівня розвитку емпатійних здібностей у молодших підлітків, у% (за методикою В. В. Бойко)**

Назва складової	Рівень розвитку				
	високий	середній з тенденцією до високого	середній	середній з тенденцією до низького	низький
Раціональна	6,4	48,4	12,9	12,9	19,4
Емоційна	3,2	48,5	22,6	16,1	9,6
Інтуїтивна	9,7	48,4	19,4	16,1	6,4
Проникаюча	0	61,5	22,5	6,5	9,5
Емпатійні настанови	3,2	51,6	25,8	9,7	9,7
Ідентифікація	0	29	16,1	29	25,9

На підставі отриманих результатів можемо стверджувати, що у вибірці молодших підлітків сформовано позитивні емпатійні настанови щодо партнерів по спілкуванню. У половини учасників

дослідження досить високий рівень розвиненості процесів, що забезпечують розуміння відчуттів і потреб іншого, передбачення його поведінки (раціональна та інтуїтивна складові), емоційний зв'язок з іншими (емоційна складова). Разом з тим слід відмітити наявність у цій вибірці низьких показників розвитку ідентифікації як складової емпатії, що забезпечує розуміння іншого на основі співпереживання та уподібнення себе до іншого. Отримані результати свідчать про те, що наявна структура складових емпатії на цьому етапі вікового розвитку забезпечує більш розвинені форми вияву емпатії, які дають змогу усвідомлювати та відокремлювати переживання інших від власних переживань.

Таблиця 2

**Показники рівня розвитку емпатійних здібностей у старших підлітків, у% (за методикою В. В. Бойко)**

Назва складової	Рівень розвитку				
	високий	середній з тенденцією до високого	середній	середній з тенденцією до низького	низький
Раціональна	35,7	25	14,3	14,3	10,7
Емоційна	17,9	14,2	14,3	10,7	42,9
Інтуїтивна	0	10,7	39,3	25	25
Проникаюча	21,4	17,6	10,7	21,4	28,9
Емпатійні настанови	17,8	14,3	17,8	21,4	25
Ідентифікація	17,8	21,4	10,7	10,7	39,4

У структурі складових емпатійних здібностей у вибірці старших підлітків когнітивні компоненти порівняно з емоційними засвідчують більш високі показники рівня розвитку (див. табл. 2). Слід також зазначити, що у вибірці старших підлітків збільшується кількість респондентів, які мають негативні емпатійні настанови. Саме цим фактом можна пояснити значний відсоток підлітків у вибірці, які мають низькі показники здатності викликати зворотну емпатійну реакцію у співрозмовника. Спостерігається також зниження здатності старших підлітків до ідентифікації. Аналіз ступеня достовірності зазначених тенденцій здійснювався на другому етапі емпіричного дослідження. Для визначення статистичної значимості у відмінностях рівня розвитку складових емпатії у молодших і старших підлітків було застосовано *t*-критерій Стьюдента. Використовувався п'ятивідсотковий рівень значимості ( $\alpha = 0,05$ ). Одержано такі емпіричні значення *t*-критерію для складових емпатійних здібностей: раціональна складова – 2,03; емоційна складова – 1,07; інтуїтивна

складова – 5,9; проникаюча складова – 2,14; емпатійні настанови – 0,87; ідентифікація – 1,9.

Достовірність відмінностей рівня розвитку емпатійних здібностей у вибірці молодших і старших підлітків визначено для раціональної, інтуїтивної та проникаючої складових. Результати порівняльного аналізу свідчать про те, що в структурі емпатійних здібностей підлітків молодшого і старшого віку спостерігається зростання раціональної складової, яка забезпечує здатність розпізнавати емоційні стани іншого і ніби переносити себе в його думки, почуття та дії. Разом з тим старші підлітки переживають значно більше проблем у зв'язку зі здатністю давати адекватну емпатійну відповідь на переживання іншого за допомогою вербальних і невербальних засобів, створювати сприятливі умови для її прояву з боку співрозмовника. У старших підлітків також знижується роль інтуїтивної складової в розумінні переживань іншого.

*Висновки.* Розгляд проблеми емпатії в психологічній науці містить аналіз психологічного статусу самого феномена емпатії, дослідження структури емпатійних здібностей та їхніх форм прояву, вивчення зв'язків емпатії з емоційно-мотиваційною сферою особистості, факторів, що впливають на процес її розвитку.

Емпатія – це здатність людини емоційно відгукуватися на переживання іншого – чи то людини, чи тварини, чи навіть антропоморфізованого предмета. Вона виявляється в емпатійних переживаннях. Ці переживання можуть бути адекватними або неадекватними переживанням об'єкта емпатії. Емпатійна поведінка визначається не тільки якістю переживань, а й структурою особистості.

Емпатійні здібності розглядаються як соціально-психологічна риса особистості, яка формується в процесі взаємодії людей і впливає на успішність спілкування та на діапазон труднощів, які переживає людина. Як соціально-психологічне явище емпатія складається зі здатності емоційно реагувати та відгукуватися на переживання іншого; розпізнавати емоційні стани іншого та переносити себе в його почуття, думки та дії; давати адекватну емпатійну відповідь за допомогою вербальних і невербальних засобів, використовувати прийоми, які полегшують страждання.

Аналіз особливостей генезису емпатії дає змогу визначити вплив механізмів соціалізації на становлення типів емпатії на різних етапах онтогенетичного розвитку особистості; факторів, що детермінують знак емпатійних переживань, ступінь їх адекватності, та форм емпатійної поведінки.

Емпіричне дослідження особливостей емпатійних здібностей підлітка показало, що від молодшого до старшого підліткового віку

спостерігається зростання ролі когнітивних елементів у структурі емпатійних здібностей, яке зумовлює перш за все більш складні форми її прояву у взаємодії зі співрозмовником. Разом з тим у мотиваційній сфері особистості старшого підлітка спостерігається зміцнення настанов щодо партнера, які орієнтують на невтручання в проблеми людини та її переживання з приводу цих проблем. Описані тенденції розвитку емпатії потребують подальшого дослідження.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Гаврилова Т. П.* Понятие эмпатии в зарубежной психологии // *Вопр. психологии.* – 1975. – № 2. – С. 147–156.
2. *Лабунская В. А., Менджеричкая Ю. А., Бреус Е. Д.* Психология затрудненного общения. – М.: Академия, 2001. – 286 с.
3. *Парыгин Б. Д.* Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 347 с.
4. *Бодалев А. А.* Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 165 с.
5. *Гаврилова Т. П.* Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста // *Вопр. психологии.* – 1974. – № 5. – С. 23–56.
6. *Петровский В. А.* Психология неадаптивной активности. – М.: Горбунок, 1992. – 150 с.
7. *Божович Л. И.* О некоторых проблемах и методах изучения психологии личности школьников // *Вопр. психологии личности школьника.* – М.: Просвещение, 1961. – С. 3–31.
8. *Роджерс К. Р.* Эмпатия // *Психология эмоций. Тексты.* – М.: Изд-во МГУ, 1984. – С. 235–239.

© **Мирошник О. Г.**

*М. І. Найдьонов, м. Київ*

## **СИСТЕМА ГРУП-РЕФЛЕКСИВНОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ У ПРОЕКТАХ СТВОРЕННЯ СПІЛЬНОГО ДОСВІДУ ПОКОЛІНЬ**

Розглядаються питання незбігу таких понять, як цінності досвіду і його вікове вираження на прикладі досвіду лідерської організації. Аспекти авторитетності досвіду і місця фахівця, який професіоналізується в системі авторитетного досвіду, подаються як предмет, що вказує на нове бачення поняття “покоління” і в організаційному, і у владному сенсах.

*Ключові слова:* носій досвіду, наслідувач досвіду, покоління, актуальна соціалізація, становлення фахівця, складнокоординована організація, рефлексивне управління.

Рассматриваются вопросы несовпадения таких понятий, как ценности опыта и его возрастное выражение на примере опыта лидерской

организации. Аспекты авторитетности опыта и места специалиста, который профессионализируется в системе авторитетного опыта, подаются как предмет, указывающий на новое видение понятия “поколение” и в организационном смысле, и в смысле власти.

*Ключевые слова:* носитель опыта, преемник опыта, поколение, актуальная социализация, становление специалиста, сложнокоординированная организация, рефлексивное управление.

The article is devoted to the problems of the lack of coincidence in such notions as values of experience and its age-specific expression examined by the example of a leading organization’s experience. The aspects of the experience authority as well as the place of a specialist professionalizing in the system of authoritative experience are presented as a subject indicating to a new vision of the notion “generation” in terms of both organization and power.

*Key words:* experience carrier, experience receiver, generations, actual socialization, specialist’s formation, complicatedly coordinated organization, reflexive management.

*Проблема.* Поняття “покоління” в соціально-психологічному розрізі містить у собі аспекти як близькі до біологічного, так і віддалені від нього. Специфіка соціальної пам’яті, соціального наслідування накладає відбиток не тільки на явище передачі досвіду, а й на зміст цієї передачі внаслідок суттєвого розширення можливостей соціального взаємозбагачення поза традиціями, похідними від природного способу життя.

Перші прояви розмивання поняття “покоління” зафіксовано в період НТР стосовно стрімкої зміни поколінь техніки. Зріз громадської думки як подив і гордість від прогресу на соціально-психологічному рівні відображався в зміні груп фахівців у проектах як лідерів процесів творення, обслуговування тощо цієї техніки в межах життя того самого покоління.

Сьогодні ми вже чітко ставимо за мету відмежуватися від розуміння покоління як утворення, однозначно поєднаного з біологічними характеристиками. Пліуралізм, багатоваріантність істини як цінності новації (принаймні нашої громадської думки) ще кілька років тому нині перевтілюються в політичний вибір, громадське самовизначення. І з позицій політичної психології, і з погляду психології організаційної ми констатуємо, що внаслідок явної нетотожності поняття “покоління” біологічному його розумінню **проблема передачі досвіду між поколіннями** полягає не в повільності чи точності передачі досвіду (знань). *Першою* складовою проблеми є визначення головних орієнтирів носія знань та їх наслідувача. У часи масового освоєння грамотності батьки вчилися у дітей грамоти, сьогодні – бачення світу, опосередкованого комп’ютером. Цей приклад доводить, що носій знань і той, хто наслідує досвід, жорстко

не розподіляються за критерієм віку як народжені в різні часи – раніше чи пізніше.

*Друга* складова проблеми передачі досвіду зумовлюється розумінням того, що наслідувач досвіду не є “табула раса”. Отже, цей процес уміщує передачу не тільки змістової сторони досвіду, а й всього діапазону смислової складової. Нівелювання, доповнення, резонанс як прояви смислового аспекту передачі досвіду визначають відносний статус його носіїв і наслідувачів.

Крім аспектів, спричинених технологічністю епохи і, як наслідок, неоднозначністю джерела досвіду, психологічним проявленням (механізмом) явища “непорожності покоління приймача досвіду” є коаліційна природа будь-якої думки чи дії [1]. Наявність у продуктивності таких складових, як зміст та ідентичність перетворюється в явищі досвіду на вибірковість цінності досвіду як способу збереження якоїсь прихильності, аж до закритості до набуття досвіду. Саме смисловий аспект опанування досвіду робить доцільним розвиток теми міжпоколінної передачі досвіду на основі груп-рефлексивної моделі.

Теоретичний потенціал рефлексії як переосмислення саме в груп-рефлексивному трактуванні увібрав у себе й інші поширені уявлення про рефлексивні механізми – рефлексування як інтроспекцію, як контроль, як вихід у зовнішню позицію чи трансляцію [2].

Що ж до мети передачі досвіду, то тут привертають увагу методологічні конструкти парадигми і культурадігми як такі, що визначають глобальні стратегії здійснення цього процесу, в якому лідерство належить новому поколінню. Парадигмальна стратегія наголошує на потребі зміни системи знань, культурадігмальна – потребі співіснування різного досвіду (покоління).

Зазначені стратегії лідирування нового покоління з його більш привабливими цінностями, ідеями, більш ефективними способами здійснюються не тільки через більшу активність, на яку вже неспроможне покоління попереднє, а внаслідок творення придатної форми власної активності.

Саме забезпечивши придатний формат, форму здійснення власної активності, одне покоління може одночасно і співіснувати з іншим, і змінювати це інше покоління. Зазначене дає підстави переформулювати проблему передачі досвіду в *проблему створення умов, які б уможливили поєднання активності різних (носій і той, хто наслідує досвід)* покоління у побудові нової єдиної картини світу.

*Метою статті* є розгляд специфіки функціонування досвіду в складнокоординуваних організаціях як у моделі, адекватній для вивчення передачі досвіду в сучасних умовах.

Практика надання нами послуг як упроваджень груп-рефлексивних теоретичних позицій у межах організаційної психології в економічному ринковому контексті оформилася в низку консалтингових продуктів. Виконуючи певні замовлення та водночас опрацьовуючи в груп-рефлексивній площині різні напрями організаційної психології (впровадження та відтворення корпоративної культури, забезпечення злиття та розподілу бізнесів, відтворення знань в організації, опанування персоналом компаній ресурсного підходу у внутрішніх відносинах (внутрішньому середовищі), забезпечення компаній людськими ресурсами, інноваційний супровід тощо), ми мали зворотний зв'язок щодо самих упроваджуваних теоретичних положень.

Специфіка кожного з розроблених нами консалтингових продуктів – і таких найбільш узагальнених, як “система комплексних заходів з розвитку бізнесу, опосередкованого зовнішньою групою розвитку” [3], які співвідносні із цілісною проектною мета-теологією (ПМТ) [4], і спрямованих на локальні завдання, таких як, наприклад, рефлексивний тренінг-практикум (РТП), полягає у гнучкості технології щодо реагування на запит розвитку компетенцій, стосунків чи змісту. Спільною рисою цих проектів є те, що досвід (чи знання) як підсистема організації становить їх значущу частину. Тому самі технологічні процедури, що застосовуються в проектах, як відбитки психологічних механізмів можуть у нашому дослідженні проблеми передачі досвіду виконати функцію моделей для пошуку загальної відповіді на поставлену проблему.

Будь-які проекти – чи то проект із запобігання спротиву змінам в організації [5], чи то проект з проведення конкурсу на вакансію – мають загальну рису – умовну участь аудиторії у заходах, здійснюваних виконавцем проекту. Ключовою умовою відгуку аудиторії на впроваджувані заходи є авторитетність джерела досвіду. Будь-яка аудиторія – учні шкіл, слухачі системи післядипломної освіти (при цьому їх статус – ректори, генеральні директори, депутати, менеджери низової ланки, учителі-початківці тощо) – має досить обмежений обсяг безумовної уваги до джерела досвіду. Більше того, для значного прошарку учасників заходів є характерною передуюча (ігноруюча) неухважність. Цей певний стиль, як захисний колір, сповіщає: спочатку доведи авторитетність...

Розгляньмо, як лідерська організація – надавач консалтингових послуг – виключає себе із цього вельми поширеного ритуалу розвитку відносин зі споживачем, де внутрішня конкуренція як на горизонтальному, так і на вертикальному рівнях відбувається за принципом “балансування владою” [6; 7]. Замість довгого діагностичного періоду з подальшим спонукуванням до переосмислення стереотипів потенційний виконавець застосовує систему рефлекс-

сивного управління організацією споживача [7]. Система рефлексивного управління може бути застосована у складі конвенційної стратегії чи рефлексивного випередження, що за змістом (а не за етичною позицією) збігається з перехопленням управління [8].

Застосовуваний нами спосіб непрямої інтервенції в проектах типу “конкурс з прямою і непрямими мішенями” має не тільки очевидну для замовника мету заповнення певної вакантної посади в його організації, а й неочевидну – балансування владою. Форматом доступу до аудиторії в цьому випадку є процедура зміщення акценту діяльності [7], яка полягає у створенні для аудиторії-мішені додаткової життєво ненеобхідної, але і соціально, і функціонально значущої діяльності, головною вимогою до якої є спроможність забезпечити або високий рівень зацікавленості аудиторії, або її однастайність у виконанні. У проекті, що аналізується, такою діяльністю є діяльність експертів (що виокремлюються зі складу співробітників компанії-замовника) із забезпечення ухвалення рішення щодо визначення найбільш оптимального претендента на вакантне місце. Отже, першою мішенню впливу є опант (докладніше про “конкурс як єдина мішень” див. [9]), другою – загал організації-замовника, “причетний” до балансування владою. У межах першої мети (публічного розгорнутого конкурсу) відбувається фактичний конкурс претендентів, у межах другої (долання претензій на балансування владою) – віртуальний конкурс уже працюючого персоналу організації, який у своїй уяві переносить вимоги конкурсу щодо претендента на себе як похідні вимоги ринку праці (конкуренції на ньому).

Потенція для двох напрямків роботи закладена самими умовами складно-координованості. Наявність у технічному замовленні на вакансію вимог одночасно і в сенсі професійного змісту, і в сенсі егоїстичних корпоративних смислів виявляє “недоречно” ускладненість замовлення, підкріплену готовністю компенсувати її досить високою грошовою винагородою. Саме ця обставина дає змогу у складі конкурсантів мати претендентів, які не тільки здатні оптимально почуватися в заданих умовах, а й розпізнати (в разі потреби) їх неприйнятність для себе. Форми взаємодії аудиторії і конкурсантів – запитання, невербальні аспекти комунікації, увага, дистанція – усе це є доступним для конкурсантів, як “верхівка айсберга”, що характеризує психологічний клімат.

Разом з тим конкурентні потенції ринку праці створюють для претендентів з розвинутою професійною компетенцією, підсистемою якої є опанована в розвинутих організаціях корпоративна культура, досить потужну мотивацію отримання для себе посади, що вимагає саме новаторства в утворенні середовища, нової системи відносин. Потужний імпульс конкуренції претендентів в умовах, закріплених конвенціями з виконавцем [10; 11], фактично створює подію

(ситуативну корпоративну культуру), яка одночасно впливає і на експертів. Цей вплив є похідним від особливого особистісного рефлексування – про фактичну конкуренцію претендентів не тільки щодо конкретної посади, яку вони виборюють, а й про конкурентний потенціал у наскрізному розумінні – і стосовно самих експертів, і щодо їх підлеглих, і щодо їх керівників.

Ефективність “конкурсу з двома мішенями” проявляється не тільки у звітах команди-виконавця проекту чи почутті задоволення, що переживає замовник, а й у майже миттєвій (часто під час реалізації проекту) ініціативі команди замовника щодо розгортання нових проектів, у якій проявляється його усвідомлення потреб розвитку.

Оскільки викладене вище потенційно містить достатню кількість проблематизацій – і щодо зв’язку психологічних механізмів та застосованих процедур, і щодо етичних аспектів – зауважимо, що і на внутрішньому (технологічному) рівні, і на рівні відкритості професійній громаді воно має більш розгорнуті форми згідно з відповідним предметом [2; 4; 6; 9; 10; 11; 12; 13]. Так, наприклад, розвиток тематики актуальної соціалізації [1] ввібрав у себе приклади використання рефлексивних процедур, які забезпечують переосмислення стереотипів ідентичності.

Розгляньмо навчальний наслідок організаційної частини ПМТ – утворення підгруп, завданням яких в інноваційному проекті є розгалуження певного предметного змісту (розробка теми). Найбільш поширеною формою організації групової дискусії в таких проектах є робота аудиторії в тематичних і резонансних групах [4], склад яких постійно змінюється. Тренінгова складова зміни складу груп (“міграції” учасників з однієї групи в іншу) полягає в наданні учасникам справжнього зворотного зв’язку з огляду на інтелектуальні способи розгалуження предмету, які вони застосовують: фіксація, генерація, співвіднесення, узагальнення, класифікація тощо. Так, носії споживацької позиції не схильні до визнання свого обов’язку дотримуватися інтелектуальної дисципліни згідно з ухваленими ними на початку проекту правилами поведінки під час тренінгу. Тому зміна учасником групи, яка передбачає в підсумку процедуру персонального звітування щодо свого перебування в ній, активності, отриманих результатів у вигляді розуміння якості доробку інших груп (нових ідей, поглядів на проблему, нових засобів вирішення тощо) як ресурсу для покращання роботи своєї первинної тематичної групи, наочно проявляє і самі навички, і позицію їх носія.

І хоча навчальний ефект, отримання якого не вимагає від тренерів робити зауваження учасникам чи кваліфікувати їх дії (хоча така їх активність, звичайно, не заперечується), цікавий як проміжний результат, є тільки характер переданого тренерами знання (досвіду), причому з повним урахуванням їх “гри” на “чужому” предметному

полі. Статус тренерів як модераторів (а не носіїв знання) фігурою, джерелом знання в тренінгу робить кожного учасника і його ж робить наслідувачем (учнем). Проблемно-конфліктна ситуація творчості хоча і наявна в інноваційному заході, але в сенсі її атрибуції на команду тренерів має обмежені можливості розвитку внаслідок технологічного забезпечення тренінгової взаємодії конвенційною складовою. Отже, наявність в учасників відчуття свого ресурсного стилю (навички та позиція) при одночасній можливості не застосовувати прямих оцінок породжує особливий тип рефлексування, коли учасник знає про дефіцит своєї компетенції, однозначно знає, що про це знає тренер, і перебуває на межі здогадки, що про це, можливо, знає керівництво компанії та інші учасники тренінгу. Усе це робить споживача послуги чутливим до найприроднішої функції переживання проблемно-конфліктної ситуації – індикативної.

Може здатися, що внутрішня напруга споживача послуги ніяк не співвідноситься з отриманими ним результатами (не є виправданою). Проте ця ситуація є збалансованою, з одного боку, тим, що споживач є одночасно замовником, який ухвалив спосіб впливу на нього, з іншого – передбаченими технологією ПМТ рефлексіями – публічними конфіденційними самодослідженнями.

Надання споживачеві відчуття конфліктності звільненої від похибки атрибуції (в індикативному вигляді) переводить технологічний прийом у методологічний принцип. Але це знову не змінює характеру навчального ефекту процедури тільки як підготовчого. Бо саме на етапі прийняття учасниками правил і процедур як організаційних каталізаторів персонального та колективного авторства подій, що розгортаються, розпочинається обмін досвідом як реалізація принципу особистісної культурадигми [4].

Опанування учасниками лідерських функцій у сфері модерації є одним з критеріїв обміну досвідом між групами, які можуть бути поколінням в організаційному (а не віковому) сенсі. Таким проявом набуття досвіду є зафіксована нами в одному з проектів ініціатива учасників щодо зміни форми роботи (переходу лідерства від тренерів до аудиторії), у якій відбилася потреба в технологічному підживленні інноваційного процесу. Особливим проявом такої лідерської функції з боку учасників є впровадження форми роботи за принципом енерджайзер-групи [14], у якій досвід формується завдяки усвідомленню загалом вичерпаності паритетності як принципу модерації виконавця, унаслідок виділення лідерської (пріоритетної) групи.

Ініціатива утворення такої групи перерозподіляє інтелектуальні функції між групами. Первинні тематичні групи опрацьовують спеціалізований змістовий пласт і періодично звітуються перед лідерською групою (енерджайзер-групою). За лідерською групою закріплюються функції: узагальнення, координація, методологізація,

формулювання завдань, проблематизування і, найголовніше, трансформація предмету у фахових межах у предмет як систему продукту.

Завершується цикл обміну досвідом, що перебуває в стані розвитку, завданням для всіх груп з реконструкції інтелектуального доробку як інших груп, так і етапів його створення з огляду на кінцевий продукт.

Наведені зразки типів передачі досвіду (рефлексивне управління, упровадження рефлексивного середовища) між “ситуативними” поколіннями в межах ПМТ залучено нами для демонстрації того, що групи як носії досвіду не тільки іноді обтяжені своїм досвідом і внаслідок цього закриті для сприйняття й опанування досвіду нового, але часом виконують в організації роль ще й певних чинників відчуження інших груп від знань. У межах традиційного управління чи традиції функціонування знань в організації явище складнокоординованості малодоступне до коригування, адже виявити його причини на рівні відповідальності практично неможливо, оскільки першопричина міститься не тільки на персональному рівні, а й на рівні системи. Проблемно-конфліктну ситуацію, що виникає на цьому ґрунті, недоцільно переводити в площину управлінських дій, тому що оцінка персональної нібито неспроможності як мотиваційний фактор помічена тут маніпулятивними акцентами, оскільки не може бути цілком адресована персоні.

Викладені підходи не містять у собі універсальних рішень, проте вказують принаймні на можливості виробничої влади як способу визначення того, яке покоління і яким чином має прилаштовуватися до іншого у випадку, коли апріорний авторитаризм є джерелом відсікання досвіду між поколіннями. Тому на даному етапі викладення ці підходи містять достатню кількість складових, щоб слугувати моделлю проблеми та варіантів її подолання.

Звернімося до ще одного типу проектів передачі досвіду – у команді виробника рефлексивної послуги (виконавця проектів). Повний склад такої команди формують тренери і стажери. Започаткування інституту стажування у складі послуги має своїм джерелом дві потреби одночасно: потребу студентів у доступі до справжньої психологічної роботи за відсутності достатніх професійних умінь самостійно працювати, з одного боку, та потребу споживачів послуги відповідати заданому в рефлексивних процедурах рівню інтелектуального піднесення (у сенсі підвищення кваліфікації та самореалізації). Це зумовило можливість перебування в команді виконавця стажерів з набуття рефлексивної спеціалізації щодо своєї первинної (не обов'язково психологічної) професії. У цьому їх практика чимось схожа з участю в методологічних семінарах Московського методологічного гуртка та стажуванням для набуття рефлексивно-психологічної спеціалізації.

Як і в попередніх проектах, стажування стає частиною в достатньо регламентованої спеціальної діяльності із соціально значущими функціями. Як правило, це забезпечення аудіо- та відеофіксації подій, підготовчі роботи технічного характеру, опанування функції помічника психометриста, помічника тренера.

Наведемо один з текстів письмової рефлексії стажера, щоб дати відчутти конкретику атмосфери і способу передачі досвіду суто у внутрішньому колі рефлексивних психологів, яке в багатьох випадках є більш зручним для виконання ролі моделі внаслідок спрощеної системи доступу до особистісних переживань стажера як професійно цінних складових і готовності до відкритого проникнення в них товаришів-професіоналів.

*“Захід, який відбувався з 21.10 по 25.10.04 р., відрізнявся від тих заходів, на яких я була присутня раніше. Здивувала одна річ: мені було складніше цього разу, незважаючи на те, що захід за тривалістю поступався попередньому.*

*Мені дуже сподобалася робота тренерів, адже інтелектуальний рівень групи був на досить високому рівні. І мої колишні сподівання – “напевно, я теж змогла б” – розвіялися, як туман у полі.*

*Спостерігаючи за ходом тренінгу, я зауважила, що психолог-тренер має бути обізнаним (хоча б поверхово) в різних системах знань. Адже невідомо, яким буде наступне замовлення і з яким колом людей доведеться працювати.*

*Часом я не розуміла, про що говорили учасники, професійні терміни, які вони вживали. Члени групи – люди досить амбітні, і це змушує шукати витончені методи роботи з ними. Я усвідомила, що вчитися (для мене) – це буде саме те і що цього ніколи не буває забагато.*

*Коли мені доручили тестування, я чомусь відчула надзвичайну відповідальність. Ці відчуття значною мірою відрізнялися від тих, які я зауважила на минулому заході. Мені відразу стало зрозуміло, що пояснювати інструкцію доведеться інакше, та й часу багато витратити на це не доведеться. Дуже сподобалося, що учасники тренінгу досить швидко засвоювали інструкцію. Адже минулого разу були випадки, коли учасники плуталися.*

*Неймовірно приємним був той факт, що тренер І доручив мені проконтролювати, щоб не забули виділити час на повторне тестування. Але єдине, що для мене є трохи прикритим, і з цього приводу я відчуваю докори сумління, це те, що я не нагадала про тест 20-ти речень. Хоча переді мною такого завдання і не ставилося, але з минулого досвіду я пам'ятала, що так має бути. Скоріше за все, я не наважилася нагадати через побоювання, що цим я зверну увагу на свою некомпетентність.*

*Ще один момент – децю для мене незрозумілий: коли я пішла набирати дані тесту на комп'ютері, а потім повернулася, то мені*

здалося, що тренер 2 був незадоволений часом, який я витратила на це. Але, можливо, це мої фантазії.

І ще один інцидент, який відбувся і за котрий мені справді прикро. Це те, що з моєї вини групі довелося чекати (інцидент з ключами). Це для мене шок!! Такої ганьби в мене ще не було, у кров викинуто максимум адреналіну. Але хочу подякувати тренерам: не знаю, чи то через брак часу, чи тому, що вони зрозуміли мій стан, але мені не винесли жорстких доган. Вважаю, що на той час це було найкраще рішення. Адже я і так займалася самоїдством, а якби був якийсь моральний тиск з боку тренерів, думаю, це б негативно вплинуло на мою подальшу роботу.

Мені здається, що наша робота була досить чіткою і злагодженою. Не було зайвих організаційних питань (можливо, через обмежені наші функції). Також хотілося б зауважити, що знімати камерою цього разу було досить складно. Група сиділа так, що жодне стаціонарне місце для камери не підходило. Тому доводилося постійно ходити, що дуже стомлювало. Виснажувало також і те, що сидіти можна було не більше 5-ти хвилин.

Що стосується власне мене. Я зіткнулася з неприємною прикрістю, пов'язаною зі здоров'ям. І сказати можу одне: у шоколаді я розчарувалася. І зрозуміла дуже просту, але мудру річ, над якою раніше не замислювалася: "Якщо в тебе намічається якась справа, у якій тебе замінити не можуть,... будь дуже обережна з їжею". Ця ситуація неприємна не тільки тому, що самопочуття було поганим, а й тому, що довелося пропустити якусь частину заняття і потім відтворювати події.

У цілому я дуже вдячна тренеріві 3 за те, що надав мені можливість взяти участь у заході. Це був новий урок і зовсім новий досвід. Було дуже приємно працювати.

П. С. Вибачте за помилки з мого боку. Зроблю все, щоб не пропускати їх наступного разу".

Як видно із цього публічного, опосередкованого епістолярним жанром самодослідження стажера, визначальним фактором набуття досвіду є, власне, не сама навчальна програма, а неймовірно сильне бажання мати не так джерело авторитетного досвіду, як посісти своє місце в системі цього авторитетного досвіду. І попри те, що стажери обох типів (психологи і непсихологи за напрямом спеціалізації) мають цільну програму стажування, систему прав та обов'язків, головним у цьому стажуванні є співвіднесення двох типів досвіду: по-перше, досвіду засвоєння професійних зразків у позиції корпоративно зв'язаної підсистеми професійної послуги (а не в позиції спостерігача), по-друге – досвід приєднання відповідальних за стажування осіб до переживань стажера щодо свого професійного зростання (а не тільки досвід отримання від них змістовних інструкцій та оцінок за "педагогічну практику").

Підготовчим етапом у стажуванні звичайно є засвоєння певних теоретичних положень і потужна практика реконструкції творчих процесів, зафіксованих на аудіо- та відеоносіях.

Сучасна форма реконструкції творчого пошуку під час розв'язання малих творчих задач зберігає історичні етапи: експеримент (проект – подія), трансляція аудіо-, відеоносія в текст, концептуальне експертування тексту як синтезу змісту і смислів, кількісна обробка, інтерпретація. Новацією є нові можливості експертної системи (АРМ) [15] щодо прийняття рішення щодо розгалуження смислів і змістів у компоненти, види, функції дискурсивного мислення.

Стисло АРМ можна характеризувати як систему, що допомагає утримувати критерії рівня дискурсу у відповідних контекстних меню з певними елементами контролю повноти експертної дії. Наявність меню завдяки наскрізній зв'язаності однієї дії із системою інших допомагає навіть початківцю достатньо швидко прийняти рішення. Наприклад, фраза сприяє швидкому визначенню як першому критерію рівня цілісності: тоді, відповідно, зменшується кількість наступних можливих рішень утричі, оскільки допоміжний – четвертий – рівень цілісності (нульовий), як правило, не викликає складнощів ідентифікації, а текст рішення та зупинки визначаються досить однозначно навіть недосвідченими стажерами.

Сама по собі експертиза на сьогодні частіше є не складовою дослідницької стратегії, а складовою саме стажування, оскільки породжує особливий тип прийняття досвіду перебування в проблемно-конфліктних ситуаціях, які вже минули і розв'язані.

Як і будь-яка передача досвіду, стажування у творчому середовищі потребує творчого завершення. Це можуть бути дослідницька або впроваджувальна стратегія та її реалізація. Захист стажерського задуму на рівні науково-технічної ради установи виконавця не тільки виконує функцію захисту споживача, а і є його інституціалізацією.

*Висновки.* Спробуємо в підсумку виокремити чинники, які забезпечують передачу та опанування досвіду поколінь у системі “автори проектів – стажери”. Як і в попередньо описаному випадку передачі досвіду, цими чинниками є доступність досвіду, відсутність конфлікту ідентичності у складі когнітивної дії, відкритість і стажера, і наставника до реальності переживань – і в статусі смислу, цінності, і в статусі змістово-технологічному.

Близькими до нашої позиції є представники тієї інфраструктури, яка опосередковано співпрацює із системою вищої освіти через надання інтегративної послуги спеціальних навчальних центрів, виокремлених з безпосереднього процесу навчання у ВНЗ. Наприклад, Міжнародний центр освіти та наукової інформації

(Дюссельдорф, Німеччина) проблему набуття досвіду вирішує шляхом організації системи експериментальних досліджень, що як об'єкт дослідження використовує інтернет-аудиторію. Залучення багатьох викладачів ВНЗ до обслуговування процедурної сторони (і дій, і поведінки стажерів у цілому) за певними стандартами запобігає безконтрольності. Наявність великих обсягів статистики, яку надає інтернет-аудиторія, дає можливість стажерам виключити артефакти. Близькі до застосовуваних нами умови цього типу задаються обмеженням форми діяльності, але не поступаються атмосфері й доступності достатньої кількості спроб. Збігається з нашою також лідерська, новаторська позиція центрів, де здатність бути інфраструктурою навчального процесу є не похідною бізнес-задуму, а складовою новаторської практики.

Наведені підходи вказують на потребу методологічного осмислення цих практик стажування в межах професійних спільнот і створення спеціальних стандартів, які, маючи спочатку статус новаторства, перетворилися б у норми і водночас не блокували механізмів проникнення досвіду, як це може відбуватися при формалізації процедур. Тобто, якщо ці стандарти міститимуть логіку доцільності співтворчості стажерів та виробників – авторів проєктів, такої формалізації не відбудеться.

Биокремлення поняття “покоління” з контекстів вікового та владно-підвладного концентрує зусилля спільнот та організацій на контексті цінностей, можливостей, ресурсів.

Подолання уявлення про поняття “покоління” як незворотно вбудованого в часовий вектор “минуле – майбутнє” на ґрунті надання йому смислу періоду дієвого та рефлексивного лідирування передбачає зміну формули “передача досвіду” на “взаємозбагачення досвіду”.

При розгалуженні типу рефлексивного управління за межі впроваджувальної практики теоретичного напрямку особливу увагу слід звернути не тільки на прямі аналогізації, а й на відтворення стилів дієвого та рефлексивного лідирування як щодо сталих груп (підгруп), так і щодо тих, у яких відбувається зміна складу.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Найдьонов М. І.* Коаліційна модель суб'єкта соціалізації // Вісн. Черніг. держ. пед. ун-ту. – Сер. Психол. науки. – 2006. – Вип. 41. – Т. 2. – С. 26–33.
2. *Найдьонов М. І.* Проблема суб'єкта в рефлексивній психології // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософ.-психол. студії / За заг. ред. В. О. Татенка. – К.: Либідь, 2006. – С. 197–230.
3. *Naydonov M.* System of the Complex Measures for Activation of the Company's Business by Reflective Development Group Intervention // The report of XI European congress of Work and Organisation Psychology. Lisboa, Portugal Republic, May 14–17, 2003. – <http://my.elvisti.com/naid/uk/1str/public.htm>.

4. *Найденев М. И.* Проектная мета-технология трансформации организаций как реализации групп-рефлексивной концепции на рынке психологических услуг // Теорет. і приклад. пробл. психології. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. – № 5(16) – С. 137–146.
5. *Найденева Л. А.* Лидер обучающейся организации: современные подходы // Наук. пр. МАУП. – К., 2003. – Вип. 6: Соц.-психол. пробл. вдосконалення упр. діяльності. – С. 181–184.
6. *Найдыонов М. І.* Розробка та впровадження проекту розвитку організації: груп-рефлексивна технологія // Актуальні пробл. психології: Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: Міленіум, 2005. – Т. 1: Орг. психологія. Екон. психологія. Соц. психологія. – Ч. 15. – С. 87–92.
7. *Найдыонов М. І.* Система рефлексивного управління у забезпеченні злиття // Психол. основи ефект. діяльн. орг. в умовах соц.-екон. змін: Тези IV наук.-практ. конф. з орг. та екон. психології, м. Київ, 23–24 листоп. 2006 р. / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Наук. світ, 2006. – С. 117–119.
8. *Ионов М. Д.* Психологические аспекты управления противником в антагонистических конфликтах (рефлексивное управление) // Приклад. ергономика. Спец. вып. “Рефлексивные процессы”. – 1994. – № 1. – С. 37–45.
9. *Найденев М. И.* Современная технология ассесмент-центров и групп-рефлексивный подход к аттестации персонала // Наук. пр. МАУП. – К., 2003. – Вип. 6: Соц.-психол. пробл. вдосконалення упр. діяльності. – С. 184–188.
10. *Найдыонов М. І.* Конвенційні та когнітивні стереотипи як складові складно-координованості // Актуальні пробл. психології: Проблеми психології творчості і обдарованості: Зб. наук. пр. / За ред. В. О. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Франка, 2007. – С. 148–159.
11. *Naydonova L.* Using of the informed consent in the psychological practice in Ukraine // International journal of Psychology. Abstracts of the XXVII international congress of psychology, Stockholm, Sweden, 23–28 July 2000. – Stockholm, 2000. – V. 35. – № 3–4. – P. 267.
12. *Naydonov M.* An informed consent as a conventional and diagnostic procedure of conclusion an agreement // 28th International Congress of Psychology, Beijing, China, August 8–13, 2004. – <http://my.elvisti.com/naid/uk/1str/public.htm>.
13. *Найдыонов М. І.* Груп-рефлексивна організація діалогу між агітатором та виборцем // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави: Зб. наук. пр. / За заг. ред. М. М. Слюсаревського; Упоряд. Л. А. Найдыонова, Л. П. Черниш. – К.: Міленіум, 2005. – Вип. 4. – С. 345–352.
14. *Naydonova L.* Energizer-Group as a Training Procedure for Intervention in Organizational Culture // The report of XI European congress of Work and Organisation Psychology, Lisboa, Portugal Republic, May 14–17, 2003. – <http://my.elvisti.com/naid/uk/1str/public.htm>.
15. *Найденев М. И., Найденева Л. А., Акерман Ю. Д.* АРМ рефлексивного психолога. – <http://my.elvisti.com/naid/uk/1str/public.htm>.

© **Найдыонов М.І.**

## **ГУМАНІЗАЦІЯ СТОСУНКІВ ЧЕРЕЗ ПОДОЛАННЯ ЦЬКУВАННЯ В ШКІЛЬНІЙ СПІЛЬНОТІ**

Зроблено соціально-психологічний аналіз феномена цькування в шкільній спільноті. Розглянуто сучасні дослідження мобінгу і булінгу, світовий досвід впровадження програм їх попередження.

*Ключові слова:* цькування, мобінг, булінг, шкільна спільнота, профілактичні програми.

Произведен социально-психологический анализ феномена травли в школьном сообществе. Рассмотрены современные исследования моббинга и буллинга, мировой опыт внедрения программ их предупреждения.

*Ключевые слова:* травля, моббинг, булинг, школьное сообщество, профилактические программы.

The article is devoted to the sociopsychological analysis of bullying in school communities. The modern investigations concerned with mobbing and bullying as well as the world experience of anti-bullying preventive programmes are observed.

*Key words:* mobbing, bullying, school community, preventive programs.

*Проблема* гуманізації стосунків надзвичайно гостро постає в сучасній школі. Причини зростаючої нагальності розвитку людяності криються як у суспільно-політичних протиріччях сьогодення, так і в дефіциті прикладних досліджень, спрямованих на вирішення конкретних завдань і повсякденних шкільних проблем. До таких проблем можна віднести цькування, психологічне тероризування окремих дітей однолітками, яке скоріш замовчується у педагогічній практиці, не стає предметом розгляду й у вітчизняній науці. Найчастіше такі випадки розглядаються як прикрі інциденти між однолітками і, на жаль, залишаються приватною справою дітей (і жертв, і агресорів) чи їх батьків, завершуються лише окремими педагогічними бесідами з учасниками.

На нашу думку, варто ставити питання про системний характер явища цькування, яке є проявом деструктивних моделей міжособистісних стосунків у шкільній спільноті. Ці стосунки складаються не завдяки декларуванню тих чи інших цінностей у шкільному середовищі (наприклад, цінності гуманізму), а під впливом зразків поведінки, які демонструють значущі люди у їх повсякденному житті. Не слід забувати й про вплив медіа, які, підкоряючись законам конкуренції за глядача (слухача, споживача інформації), зосереджуються на гучних скандалах, вражаючих конфліктах, екстремальних проявах людської поведінки – всьому, що відмінне від повсякденності

і тому може привертати увагу. Тим самим медіа сприяють просуванню зразків деструктивних моделей поведінки, що поступово стають нормою в шкільній спільноті.

Особлива жорстокість дитячих угруповань здавна стала елементом звичного педагогічного дискурсу, як і поширене серед батьків покладання на самоорганізацію дитячих стосунків (“що то за хлопці, які б не побилися, самі розберуться”, “після бійки ще кращими друзями стають”, “хай звикають боротися за себе в подальшому житті, не в теплиці ж зростати” тощо). І як тут не згадати класичні експерименти з імітації студентами відносин між тюремниками і в'язнями, які доводилося переривати через нібито самоорганізоване зростання агресії та небезпеку для учасників. Здавалося б, стосунки у спільноті однолітків самі по собі сприяють ескалації жорстокості, підсиленої рольовою грою. Але, зосереджуючись на теоретичних роздумах, ми забуваємо, що в непрямий спосіб у цих експериментах експериментатором задавалася певна модель поведінки. Через відсутність санкцій на експериментування із жорстокістю (хоча б у вигляді висловленого ставлення) демонструвалася прийнятність моделей міжособистісних стосунків, що розгорталися у поведінці учасників. Саме так сьогодні і в шкільному середовищі впроваджуються деструктивні моделі поведінки – через відсутність системної відповіді шкільної спільноти на демонстрацію окремих зразків повсякденної деструктивної поведінки. А якщо поглянути на інформаційний контекст існування дитячої групи – криміналізацію життя, дідівщину, майнову сегрегацію, ціннісні протиріччя між родинами, залишається дивуватися ще досить повільному зростанню дитячої агресивності. Хоча, тверезо оцінюючи стан речей, треба визнати, що проблеми агресивності, насильства психологічного терору й цькування в дитячих стосунках насправді досить актуальні.

*Метою* нашого дослідження було зібрати світовий досвід вивчення цькування як негативного явища в шкільному середовищі, провести соціально-психологічний аналіз проявів названого феномена в українських школах, узагальнити підходи до профілактики та упередження цькування на основі розвитку шкільної спільноти.

Для позначення явища цькування в англomовній літературі використовуються два терміни: мобінг (похідний від mob – натовп) і булінг (bully – задиратися, залякувати), що часто є синонімами. Останні два десятиліття булінг (цей термін частіше використовується в Європі) став активно досліджуватися у всьому світі. Це не означає, що раніше проблема ігнорувалася, однак систематичне вивчення природи і шляхів профілактики шкільного булінгу розпочалося з робіт норвезького психолога Дена Ольвеуса на початку 70-х років минулого століття. Сьогодні вивчено досить багато аспектів цієї проблеми, що

дає змогу прогнозувати ризики залучення до булінгу чи як жертви, чи як агресора, або ж інколи у двох ролях одночасно. Довготривалі програми досліджень вказують на зв'язок між досвідом жертв булінгу і такими негативними наслідками, як низька самоповага, тривога, депресія, недовіра до інших, психосоматична симптоматика. Перебування в булінговій ситуації у школі може слугувати предиктором (показником для прогнозування) ризику насильства і зловживань у подальшому житті. Найбільш трагічним наслідком булінгу є суїцид жертви. Саме загибель у Норвегії трьох хлопчиків у 1983 році з короткими інтервалами між трагічними випадками стала приводом для впровадження в школах першої великої антибулінгової програми на національному рівні. Програми упередження цькування (булінгу, мобінгу) розроблено з урахуванням особливостей менталітету і місцевих спільнот у багатьох країнах Європи, Америки, в Австралії.

На жаль, в Україні проблема цькування на рівні національної програми чи навіть муніципальних програм не розробляється, хоча випадки суїциду дітей, які перебували у складних стосунках з однолітками, траплялися. Цілеспрямоване розслідування наявності цькування в цих випадках не проводилося ще й тому, що не існує поширених соціально-психологічних програм реабілітації після трагедії дітей, залучених як нападників до цькування. Відсутність вини, доведена за правовими нормами, за таких обставин не тотожна відчуттю провини і сумнівам, з якими дитина продовжує жити після загибелі товариша. Але проблема, іще раз варто наголосити, має системний характер і не вичерпується лише необхідністю психологічної роботи із жертвами чи агресорами. Ідеться про впровадження програми цілісного розвитку шкільної спільноти для профілактики деструктивних моделей міжособистісних стосунків. Скільки іще трагедій має трапитися, щоб ми зрозуміли необхідність розробки і цілеспрямованого впровадження в освітніх закладах програм стоп-цькування? На нашу думку, ймовірність загибелі навіть однієї дитини є для цього достатнім аргументом, а з огляду на те, що наслідки систематичного спотворення моделей міжособистісних стосунків потім реалізуються в сімейному житті, на роботі, загалом у спілкуванні з іншими, аналіз досвіду протистояння тенденціям зростання цькування стає дуже важливим.

Більшість дослідників дійшли згоди, що основу цькування становить залучення членів спільноти до негативної і шкідливої поведінки [1]. Чимало авторів підкреслюють також, що для цькування суттєвим є бажання нашкодити жертві чи поставити її в ситуацію утиску [2]. На відміну від ширших визначень агресії і насильства цькування пов'язане із виникненням дисбалансу влади, коли менш

владні персони чи групи зазнають повторних і несправедливих нападів [3]. Пов'язуючи цькування з дискурсом влади, автори переводять це явище у системне, таке, що не може бути розглянуте лише на рівні міжособистісних стосунків учасників, а потребує аналізу моделей стосунків, вбудованих у спільноту, де відбувається цькування.

Розрізняють фізичне, вербальне і непряме цькування. Останнє (навмисне виключення дитини із спілкування і спільної діяльності, розповсюдження чуток із наміром ушкодити жертву тощо) іще називають психологічним тероризуванням. Вербальне цькування – це залякування, погрожування фізичною розправою, задирання і дошкуляння (як кажуть діти, діставання). Цькування, що здійснюється натовпом (мобінг), – явище в середовищі підлітків особливо небезпечне, адже через механізми знеособлювання в юрбі, зараження, наслідування і навіювання до цькувальників приєднується багато учасників, що погіршує стан жертви. Інколи різні форми цькування спрямовуються на одну людину-мішень і тим самим помножують тиск на особу жертви, перетворюючи ситуацію на нестерпну.

#### ІНДИКАТОРИ ЦЬКУВАННЯ:

- Навмисна соціальна ізоляція жертви
  - Небажання розмовляти, переривання
  - Відмова в комунікації з персоною-жертвою
  - Відсутність розмов про персону-жертву
- Напади на приватне життя жертви
  - Перманентна критика приватного життя
  - Телефонний терор
  - Висміювання недоліків, особистих рис, імітація голосу, ходи, жестів
- Фізичне насильство, залякування
- Вербальна агресія, задирання і дошкуляння
- Атаки на політичні, релігійні чи інші переконання, національну належність
- Розповсюдження чуток

Для діагностики цькування в школі використовують спеціально розроблені опитувальники, у яких учнів просять (як правило, анонімно) само-звітувати щодо частоти, з якою вони цькують інших (за категоріями: щоденно, щотижня, щомісяця чи ніколи), щодо періоду, протягом якого учень відчував себе жертвою, тощо. Деякі автори надають перевагу вимірюванню за одним узагальнюючим запитанням, інші обирають оцінювання за шкалою з багатьма запитаннями. Крім найпоширеніших поведінкових індикаторів, діагностуються настановлення, зокрема почуття щодо жертв і

готовність втрутитися в разі цькування інших. Використовуються також рейтинги учнів щодо їх залучення до цькування як агресорів і жертв, складені педагогами, батьками, дослідниками. Школярів просять назвати тих однолітків, які цькують інших, та тих, хто стає мішенню цькування як жертва. Нарешті, метод прямого спостереження за поведінкою, аналіз відеозаписів можуть також використовуватися для збору даних про наявність цькування і тенденції його змін після впровадження профілактичних програм.

Стандартизація діагностичного інструменту є ключовим завданням у розробці програм стоп-цькування, оскільки інструменти вимірювання дають можливість оцінити ефективність заходів профілактичних програм за умови такого дизайну замірів, які проводяться до і після впровадження програми.

Для дослідження соціально-психологічних механізмів цькування ми запропонували напівпроективну техніку опитування, яка традиційно використовується для діагностики практичного інтелекту, соціального інтелекту тощо. У цій методиці задається певний опис ситуації від першої особи, в якому закладається відповідна імпліцитна проблема чи модель стосунків, далі подаються запитання. Перевага такої методики над звичайним опитуванням полягає у зменшенні суто вербальної реакції респондентів. За відсутності традиції широкого використання терміна “цькування” можлива множина побутових інтерпретацій, коли одними і тими ж словами можуть називатися зовсім різні явища, що ускладнить подальший аналіз.

Ситуація мобінгу як форми цькування, що стала основою методики, була обрана з реальних розповідей дітей при консультуванні: *“Мене перестріли дівчата на дискотеці, оточили колом і почали дражнити, погрожувати, що поб’ють, насакувати. Вони не били мене, а тільки лякали. Я не могла втекти через це коло. Я робила вигляд, що їх не помічаю, а вони ще більше біснувалися. Я відчувала безпорадність. Я слабіша за весь цей натовп”*. Далі пропонувалося дати відповіді на низку пов’язаних з описаною ситуацією закритих і відкритих запитань: чи зустрічались у власному досвіді з такими ситуаціями і як часто, де вони відбувались, якою була власна поведінка, як ставилися дорослі свідки, які могли бути причини ситуації і її наслідки для учасників подій. Крім того, вивчалися уявлення про почуття жертв і учасників нападу, а також шляхи надання допомоги.

Дослідження проводилося анонімно в чотирьох загальноосвітніх школах міста Києва, обраних за випадковим принципом, ним було охоплено 150 підлітків віком від 13 до 15 років. Не ставилося завдання оцінити стан поширеності цькування в кожній із шкіл – на першому

етапі дослідження нас цікавили загальні уявлення підлітків про явище і попередня орієнтовна оцінка його поширеності в цілому.

Отримані дані порівнювалися з представленими в літературі оцінками поширеності цькування в інших країнах. Відмінність використаних методів і дизайну дослідження заважає зробити точні кількісні висновки, але аналіз показує значні розбіжності в частоті проявів цькування серед київських школярів порівняно з учнями тих країн, де цьому питанню приділяється державна увага. Так, власний досвід жертви цькування у нас мають 34% опитаних учнів, у той час як за норвезькими даними ця частка коливається між 14,1–15,9%, тобто є принаймні вдвічі меншою. Лише 44% підлітків відповіли, що не мають власного досвіду перебування в таких ситуаціях, і майже стільки (43% випробуваних) мають досвід цькувальника, а 13,4% – організатора цькування.

З такими ситуаціями діти стикаються і в школі і на вулиці чи у дворі, на дискотеці, в інших місцях. Щоправда, цькувальники частіше відповідають, що не пам'ятають, де саме такі ситуації відбувалися. Узагалі відбиття ситуації цькування учасниками характеризується вираженою асиметрією: жертві і цькувальнику ситуація уявляється по-різному. Так, зовсім по-різному сприймається ними участь дорослих, які спостерігають за мобінговими ситуаціями. Більш як половина жертв вказують, що дорослі не були свідками цькування. Серед запропонованих варіантів реагування дорослих жертви частіше за все обирають варіант невтручання, хоча інколи дорослі втручалися, щоб розігнати натовп. Лише третина жертв обирає варіант відповіді, що дорослі стають на захист жертви. У той час, як більшість цькувальників вважає, що дорослі втручалися, з'ясовуючи причини ситуації або стаючи на сторону жертви, траплялися навіть поодинокі відповіді, що дорослі втручалися, приєднуючись до кола. Найбільша асиметрія спостерігається у баченні різними сторонами поведінки жертви: більшість цькувальників вважає, що діти зверталися до дорослих по допомогу. На відміну від цього жертви надзвичайно рідко обирають такий варіант відповіді. Зважаючи, що опитуваними були представники тієї ж спільноти, існує велика ймовірність того, що, відповідаючи, діти уявляли ті ж самі ситуації. Тим більше, виявлений феномен асиметрії сприйняття мобінгової ситуації потребує серйозної уваги. Незважаючи на те, якою справді була поведінка дорослих (у нашому дослідженні ми не вивчали це питання), в уявленні цькувальників дорослі задіяні більше, ніж на думку жертв. Останні гостріше відчувають байдужість дорослих до дитячих проблем, самоізолюються, не звертаючись по допомогу.

Серед причин, які призводять до цькування, школярі без власного досвіду участі виділяють особисті риси жертви та

особливості її поведінки, що відрізняють її від загалу: “біла ворона”, “не така, як інші”. Спровокувати цькування можуть не тільки “зверхність”, “некоректність” чи “вороже ставлення” жертви, а й те, що вона молодша, хвора, слабка, має “непривабливий вигляд або, навпаки, дуже яскравий”. Приводом для цькування може стати те, що жертва чимось не сподобалася нападникам, пішла проти думки компанії, не догодила. Цькування стає ситуацією випробування для жертви, яка, на думку нападників, має слабкий характер або не вміє за себе постояти. Школярі відмічають, що цькування є виявом неповаги до жертви. Загалом причину цькування шукають на боці жертви понад 70% опитаних. Близько 10% школярів виділяють як причину цькування помсту жертві за її попередні вчинки (відбила хлопця, щось зробила проти). Понад 15% школярів вбачають причину цькування у розгортанні існуючого конфлікту (сварка, сутичка, бійка, наїзд, погані стосунки, образа, непорозуміння). Майже 10% опитаних причиною цькування у формі мобінгу вважають заздрість. Менш як 8% школярів бачать причину цькування у жорстокості нападників, їх невмінні інакше розв’язувати проблеми, “жорстокості і брутальності цього несправедливого світу, в якому ми живемо”. Близько 2% опитуваних думають, що призвести до цькування може нудьга, коли “просто нічого робити” або “хочеться чимось забавитися”. Поодинокі згадуються серед причин і вимагання грошей, п’яна компанія тощо. Близько 8% опитуваних не дають відповіді на це питання чи пишуть “не знаю”.

У відповідях жертв причини мають більш виражене емоційне забарвлення, частіше згадуються нападники: ненависть, злість, роздратування, зухвалість, “бажання показати владу над іншими”. Лише у відповідях цькувальників трапляються такі думки про причини: “погане виховання батьками”, “бажання самовиразитися, показати свій авторитет”, “звернути чіплянням на себе увагу людини, що сподобалась”.

Норвезькі дослідники, склали рейтинг причин цькування серед дорослих на робочому місці:

- 1) заздрощі (63%);
- 2) слабкість керування конфліктом (42%);
- 3) недостатність самоцінності кожного в культурі спільноти (38%);
- 4) конкуренція за увагу і уподобання (34%);
- 5) вікові відмінності (22%);
- 6) відмінність від інших (21%);
- 7) незадоволеність, монотонія, нудьга (7%).

Результати багаторічних досліджень норвезькими дослідниками причин цькування спираються не тільки на уявлення дорослих учасників, а й на численні експертні опитування. Порівняння даних на

якісному рівні дає нам підстави стверджувати, що основною причиною цькування є неопанованість усвідомлення відмінностей (сума рейтингів 1, 5, 6). Адже заздрість формується на основі сприйняття відмінності щодо іншого, яка викликає негативні емоційні стани. Більшість учасників опитування не просто відмічають відмінність між нападником і жертвою, а й демонструють емоційне забарвлення цього сприйняття. Проте впізнання, усвідомлення цих емоцій саме як заздрості не відбувається. На нашу думку, важливо розібратися із цими особливостями усвідомлення своїх стосунків підлітками на рівні серйозного наукового дослідження феномена заздрості.

Особистий розвиток учнів в напрямі підвищення ресурсів конструктивного порівняння себе з іншими в спільноті є найвагомим внеском у загальну профілактику цькування. Особливого значення цей напрям набуває для пострадянських суспільств, де попереднє покоління штучно утримувалося в ідеології рівності, якою насаджувалася думка про неактуальність розвитку механізмів опанування порівняння. Оцінити, якою мірою цей напрям є значущим з огляду на особливості українського менталітету, – завдання іншого дослідження. Визнаючи, що для побудови ефективних програм профілактики цькування слід враховувати специфіку місцевих спільнот, ми наголошуємо на важливості поміркованого використання найкращого світового досвіду.

Серед програм протистояння цькуванню, які широко впроваджуються в багатьох країнах, доцільно виділити найбільш ефективні і провести аналіз їх природи, механізмів, загальних рис і відмінностей. Такий аналіз є етапом побудови ефективної програми, яка б враховувала національні та регіональні особливості шкільних спільнот. Професор Делберт Елліотт провів аналіз ефективності більш як 400 антибулінгових програм, що впроваджувалися протягом чвертьстоліття в Європі, за такими мінімальними критеріями: програма мусить давати позитивний ефект для цільової групи (учнів) за виможливою науковою оцінкою; цей ефект має продовжуватися щонайменше протягом одного року після завершення; програма має забезпечувати позитивний ефект принаймні ще в одному місці, крім того, де її було створено і вперше започатковано [4]. За цими критеріями з оцінюваних чотирьохсот програм лише 11 було визнано ефективними.

Структура класичної програми Ольвеуса, визнаної ефективною в попередженні цькування, містить чотири рівні: 1) загальна обізнаність і залучення частини дорослих до участі в проекті, 2) заходи на рівні шкільної спільноти: загальношкільне опитування, день тематичної шкільної конференції, ефективна супервізія перерв між уроками, започаткування постійних дискусійних груп, формування

координаційних груп; 3) класний рівень: розробка правил класу на протистояння цькуванню, зустрічі учнів класу між собою, спільні батьківські збори з учнями класу; 4) індивідуальний рівень: серйозні розмови із цькувальниками і жертвами, бесіди з батьками залучених до цькування дітей, формування індивідуальних планів саморозвитку для протистояння цькуванню [5].

Спільними рисами ефективних програм є усвідомлення потреби боротьби із цькуванням для шкільної спільноти в цілому, особливо для педагогів, які мають поставитися до проблеми цькування з усією можливою серйозністю. Інша спільна риса – чітка координація елементів і зусиль усіх учасників програми на позначених чотирьох рівнях. Для багатьох програм ключовим завданням є впровадження в спільноті загальної антибулінгової політики, що описує стан стосунків, потрібних для припинення цькування, а також процедур і дій, які дали б бажаний ефект.

*Висновок.* Гуманізація стосунків повинна здійснюватися через впровадження конструктивних моделей міжособистісних стосунків у шкільній спільноті та протистояння деструктивним моделям, зокрема моделі цькування.

На основі аналізу досвіду вивчення цькування розроблено ситуаційну методiku, яку можна рекомендувати для використання в шкільному середовищі. Вивчення сприйняття ситуації цькування підлітками дало змогу виділити феномен асиметрії оцінки поведінки жертви і дорослих: якщо нападники вважають, що ситуації відбуваються переважно за участю дорослих і що жертви звертаються до них по допомогу, то останні почуваються ізольованими від дорослих. Аналіз причин цькування показав, що основним напрямом профілактики цієї деструктивної моделі міжособистісних стосунків є протистояння заздрості, сприяння особистісному розвитку підлітків, спрямованому на опанування ресурсів конструктивного порівняння себе з іншими в спільноті.

Проведений аналіз компонентів ефективних програм попередження цькування може стати основою конструювання програми розвитку шкільної спільноти у протистоянні цькуванню.

### *Література*

1. *Olweus D.* Bullying at school: What we know and what we can do. – Oxford: Blackwell, 1993.
2. *Tattum D.P.* What is bullying? In D. Tattum (ed.) Understanding and managing bullying. – London: Heinemann, 1993.
3. *Smith P.K., Sharp S.* (eds.) School bullying: Insights and perspectives. – London: Routledge, 1994.

4. *Elliott D.* Editor's introduction. In D. Olweus and S. Limber, *Blueprints for violence prevention: Bullying Prevention Program*. – Institute of Behavioral Science, University of Colorado, Boulder, USA, 1999.
5. *Olweus D.* The Olweus Bullying Prevention Programme: design and implementation issues and new national initiative in Norway. In *Bullying in schools: how successful can intervention be?* / Ed. By Peter K. Smith, Debra Pepler and Ken Rigby. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

© **Найськова Л. А.**

*А. В. Пасічниченко, м. Полтава*

## **ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Проаналізовано погляди психологів на проблему емоційного неблагополуччя. Визначено його особливості у дітей дошкільного віку. Показано, що емоційне неблагополуччя, пов'язане з труднощами у спілкуванні, може призводити до різних типів поведінки.

*Ключові слова:* емоційне неблагополуччя, емоційна сфера, психологічний комфорт.

Проанализированы взгляды психологов на проблему эмоционального неблагополучия. Определены его особенности у детей дошкольного возраста. Показано, что эмоциональное неблагополучие, связанное с трудностями в общении, может приводить к разным типам поведения.

*Ключевые слова:* эмоциональное неблагополучие, эмоциональная сфера, психологический комфорт.

Psychologists' viewpoints concerning the problem of emotional ill-being are analysed. The peculiarities of the pre-school children's of emotional ill-being are revealed. It is proved that the emotional ill-being connected with the communication difficulties can result in different types of behaviour.

*Key words:* emotional ill-being, emotional sphere, psychological comfort.

*Проблема.* Психологічний (емоційний) комфорт є необхідною умовою ефективного особистісного розвитку дошкільняти. У процесі становлення особистості дитина постійно стикається зі складними ситуаціями, які іноді набувають для неї вираженого кризового характеру. Через свої вікові особливості діти особливо легко піддаються негативним соціальним впливам, тискові стресових обставин. Невпинний потік життєвого досвіду, теле- й відеоінформації, насиченої різноманітними спецефектами, жахами та чутками про агресію і злочинність, не кращим чином діє на вразливу дитячу психіку. Дітям не завжди вдається успішно перебороти ці стресогенні

ситуації, тому гостро постає питання про те, як захистити внутрішній світ малят, як допомогти їм встояти перед несприятливими впливами негативного соціального оточення, перебороти травмуючу ситуацію і впоратися з негативними емоційними переживаннями.

Усе це робить проблему емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку особливо актуальною. Адже душевний дискомфорт, неблагополуччя знижують емоційний тонус, пізнавальний потенціал, продукують тривожні передчуття, невпевненість у своїх силах, бажання ухилитися від контактів з іншими людьми, гальмують формування адекватної самооцінки. Чим сильнішим є емоційне неблагополуччя дитини, тим більше зростає можливість виникнення ситуацій, які утруднюють взаємодію дитини з навколишнім світом. Вона стає малоконтактною, тривожною, переживає різноманітні стійкі страхи; у неї неадекватна самооцінка. Інші діти, навпаки, починають виявляти щодо неї агресію. У ряді випадків реакція на травмуючу ситуацію може закріплюватися і формувати стійку негативну поведінку, що призводить до серйозних порушень у взаємодії дитини з оточенням [1].

У психологічній літературі трапляється кілька визначень емоційних станів дитини, які характеризуються відхиленнями від норми. Це такі поняття, як “психологічний дискомфорт” [2, с. 5], “емоційні негаразди”, “емоційні розлади” [3, с. 31], “емоційний дискомфорт”, “емоційне неблагополуччя” [4, с. 20].

Емоційне неблагополуччя дошкільника можна визначити як психофізіологічну реакцію організму дитини на стресову, конфліктну ситуацію, яка характеризується змінами серцево-судинної та дихальної систем, порушенням психічної діяльності, пригнічує активність і навіть викликає значні нездужання, болі – провісників майбутніх синдромів серйозних захворювань і розладів організму [5].

У зарубіжній літературі питанням емоційного розвитку дошкільників присвячено праці С. Айзенка, А. Аржанова, Г. Бреслав, Є. Волосової, С. Гаспарової, К. Ізард, М. Раттера, Г. Степанової, Л. Столяренко, С. Самигіна, В. Штерна та ін. Заслужують на увагу дослідження українських науковців Н. Карпенко, О. Кононко, В. Кузьменко, О. Кульчицької, Л. Малімон, Т. Мезелурі, В. Моргуна, Т. Павленко, Т. Шульги. Однак усі вони є вузькоспеціальними, такими, що розкривають окремі аспекти проблеми і водночас залишають поза увагою інші.

Проблема соціально-емоційного розвитку дошкільника сьогодні залишається недостатньо розробленою науковцями, несправедливо забутою практиками, фактично не висвітленою як у підручниках з педагогічної та вікової психології, так і в працях науково-методичного спрямування. Тому ми й обрали саме цю тему дослідження.

*Мета статті:* виявити особливості емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку.

Щоб досягти поставленої мети, потрібно вирішити такі завдання: 1) здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з обраної теми; 2) з'ясувати особливості прояву емоційного неблагополуччя дошкільників.

В експериментальному дослідженні, яке проводилося на базі дошкільних закладів м. Полтава з участю дітей старшого дошкільного віку, було використано соціометричну методику “Вибір у дії” (гра “Секрет”); бесіду, що супроводжує соціометричне дослідження; спостереження.

Відповідно до мети та поставлених завдань дослідження здійснювалося в кілька етапів. На першому етапі вивчався рівень стосунків між дітьми в групі дитячого садка на основі гри “Секрет”, бесіди та спостереження.

Застосування перерахованих методів дало можливість виявити, що статусна структура досліджуваних груп повна, оскільки наявні всі чотири статусні підгрупи. Найбільше дітей прийнятих – 16 і 13 дітей, що відповідно становить 62% і 60%. Друга за кількістю група – неприйняті діти – 6 і 6 дітей, або відповідно 22,6% та 27%. Лідерів у групах – 7,7% і 10%. Найменшою є кількість дітей ізольованих – 7,7% і 3%, відповідно.

Виходячи з того, що становище дитини в групі, характер її взаємин з однолітками значно впливають на її емоційний стан і психічний розвиток у цілому, що від цього залежить, наскільки дитина відчуває себе спокійною, задоволеною, відчуває стан емоційного комфорту, ми припустили, що діти, які перебувають у несприятливих статусних групах, є емоційно неблагополучними.

Враховувалося також твердження деяких зарубіжних авторів (М. Раттер, М. Roff, S. Sells), що соціально ізольовані або відкинуті ровесниками діти значно частіше є психічно неблагополучними.

На основі отриманих даних ми припускаємо, що діти, які потрапили в 3-тю і 4-ту статусні групи, і є емоційно неблагополучними. Таким чином у досліджуваних групах ми віднесли до емоційно благополучних 33 дошкільники, до емоційно неблагополучних – 15.

Наступним етапом нашого експерименту було виявлення особливостей прояву емоційного неблагополуччя. Спостереження за поведінкою дітей у різних видах діяльності проводилося з метою отримання інформації, потрібної для вивчення системи взаємин, що існують у реальному спілкуванні дітей. Кожна дитина брала участь у 3–4 спостереженнях. Отримані результати дають можливість охарактеризувати основні риси поведінки дитини, визначити загальну атмосферу в групі. Протоколи заповнювалися на кожну дитину у

вигляді схеми, де фіксувалися види діяльності, характер проявів поведінки дітей (позитивні прояви та ті, що свідчать про труднощі в спілкуванні).

До позитивних проявів віднесено такі: дитина виявляє солідарність, підтримує і заохочує інших; дає поради, висловлює думки, одночасно враховує думку інших, прислухається до бажань інших; почуває себе вільно серед ровесників, виявляє задоволення; пояснює, повторює, дає інформацію; просить повторити, пояснити; бере активну участь у розподілі ролей, іграшок, матеріалів; розмовляє з ровесниками спокійно, ввічливо.

До проявів, що свідчать про труднощі у взаєминах, належать такі: дитина принижує інших, захищає й утверджує себе, не рахуючись з іншими; виявляє дратівливість, нетерпеливість; пасивна при розподілі ролей, іграшок, матеріалів; груба, нестримана в спілкуванні.

У процесі спостереження за дітьми ми звертали також увагу на таке: чи хочуть діти гратися разом, чи намагаються уникати один одного; як включаються в ігрову ситуацію: чи приймають чужу ініціативу або пристають на неї; хто завжди перебуває в центрі гри, а хто мовчки спостерігає осторонь; які відносини переважають у грі – доброзичливі чи конфліктні; які емоції переважають – позитивні чи негативні.

Діти – “лідери” та “прийняті” – перебувають у групі в атмосфері любові і поклоніння. “Неприйняті”, “ізолювані” часто відчувають щодо себе байдужість однолітків або їх поблажливість. Їх приймають у гру на ролі, які інші не захотіли грати. Вони вразливі, найчастіше повстають проти нав’язаних умов життя в групі, стають агресивними або беззаперечно підпорядковуються лідерові, перетворюються на його тінь і, таким чином, дістають його захист, купаються у відблисках його слави. Таким дітям постійно бракує спілкування з однолітками.

У ході спостереження за поведінкою емоційно неблагополучних дошкільників у різних видах діяльності ми виокремили три групи дітей:

1) легко збуджувані, невірні, імпульсивні. Прагнуть до спілкування з іншими дітьми, часто першими йдуть на контакт, прагнуть включити в гру однолітків або підключитися до їх гри. У разі виникнення конфлікту такі діти отримують “розрядку” в бурхливих афективних проявах: голосному плачі, відчаї, спалахах гніву тощо. Негативні емоції можуть бути викликані і поважними, і дріб’язковими причинами. Але, швидко спалахуючи, вони так само швидко й згасають. Така поведінка провокує часті конфлікти, сутички, сварки, негативізм стосовно інших. Загалом ці емоційні стани мають ситуативний характер і не призводять до стійкого негативізму. Діти

швидко заспокоюються, забувають образу, не надаючи великого значення сваркам;

2) часто ображаються, виявляють стійке негативне ставлення до спілкування з однолітками, у спільній діяльності не пристають на пропозицію інших, злопам'ятні, часто вперті, але конфліктність прихована. Негативні емоції проявляють більш стримано. Негативне ставлення до дітей виказують поглядом, мімікою, байдужістю. Зовні здається, що дитина байдужа до однолітків, насправді ж вона спостерігає за ними, придивляється, оцінює, але від активної спільної діяльності ухиляється. Ці діти вразливі і тривожні, відзначаються низькою самооцінкою. Зовнішньою демонстративною байдужістю до інших вони маскують невпевненість у собі, наявність у минулому негативного досвіду спілкування. У таких дітей емоційне неблагополуччя проявляється у вигляді образи, що в подальшому може призвести до сором'язливості і замкненості;

3) скуті, сором'язливі, прагнуть залишитися непоміченими, не виявляють активності в діяльності (грі, навчанні, спілкуванні), часто плачуть, дуже тривожні, полохливі, мають занижену самооцінку. Страхи таких дітей не зумовлені чимось конкретним і виявляються у вигляді тривоги, безпредметного, безпричинного переляку. Вони часто граються наодинці, не бажаючи вступати до гурту однолітків. У таких дітей емоційне неблагополуччя проявляється у вигляді страхів, які можуть розвинутих у фобії.

*Висновки.* Отже, у ході проведеного дослідження вдалося з'ясувати, що емоційне неблагополуччя, пов'язане з труднощами в спілкуванні, може приводити до формування різних типів поведінки. Однак підвищена агресивність чи конфліктність не означає, що дитина зла і жорстока тому, що вона є такою від природи. Така її поведінка провокується, як правило, ставленням до неї дорослих чи однолітків. Можливо, дитина боїться негативної оцінки своїх дій з боку вихователів, інших дітей або батьків.

Спостереження за емоційно неблагополучними дітьми в різних видах діяльності показало, що емоційний дискомфорт зумовлює певні типи поведінки дошкільнят. Дітям не завжди вдається успішно перебороти стресогенні ситуації, тому гостро постає питання, як захистити внутрішній світ малят, допомогти їм встояти перед несприятливими впливами негативного соціального оточення, перебороти травмуючу ситуацію і впоратися з негативними емоціями.

Соціальний фактор зумовлює виникнення емоційного неблагополуччя дошкільника, а емоційне неблагополуччя, у свою чергу, впливає на соціалізацію особистості дитини. Адже емоційна розбалансованість, тривала перевага негативних емоційних станів спричиняють емоційні розлади, відхилення в розвитку особистості

дитини, порушення її соціальних контактів. Від емоцій, які найчастіше переживає і виявляє дитина, залежать характер її взаємодії з оточуючими, її спілкування, прийняття іншими, а значить, і успіх її соціального розвитку, соціалізації.

Зрозуміло, наше дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми. Потребують подальшого вивчення питання корекції емоційного неблагополуччя, знаходження дієвих засобів і заходів запобігання виникненню цього явища. Перспективу свого дослідження вбачаємо також у виявленні та глибшому дослідженні детермінант емоційного неблагополуччя.

### *Література*

1. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А.Д. Кошелевой. – М., 1985. – 176 с.
2. Кононко О. Психологічний комфорт як передумова морального становлення особистості // Дошкільне виховання. – 1996. – №5. – С. 4–6.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві. – К., 1998. – 255 с.
4. Кузьменко В. Словничок психолога. Емоції // Дошкільне виховання. – 1996. – № 6. – С. 20–22.
5. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонение. – М., 1990. – 140 с.

© Пасічніченко А.В.

*Н. І. Погорільська, м. Київ*

## **ВИХОВНА ПОЗИЦІЯ МАТЕРІ ДИТИНИ-ІНВАЛІДА ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ЇЇ АДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ**

Вивчаються особливості адаптивної поведінки жінок, які виховують дітей-інвалідів, з огляду на їх виховну позицію. Зроблено висновок про наявність двох виховних позицій: “домінуючої” і “потураючої”. З’ясовано, що одним із чинників, які впливають на вибір виховної позиції, є рівень вияву співзалежності матері щодо дитини.

*Ключові слова:* матері дітей-інвалідів, адаптивна поведінка, виховна позиція, домінуючий і потураючий типи виховання, співзалежність.

Изучаются особенности адаптивного поведения женщин, воспитывающих детей-инвалидов, в связи с их воспитательной позицией. Сделан вывод о наличии двух воспитательных позиций: “доминирующей” и “потворствующей”. Установлено, что одним из факторов, влияющих на выбор воспитательной позиции, является уровень проявления созависимости матери по отношению к ребенку.

*Ключевые слова:* матери детей-инвалидов, адаптивное поведение, воспитательная позиция, “доминирующий” и “потворствующий” типы воспитания, созависимость.

The author pays attention to the peculiarities of adaptive behaviour of women bringing up handicapped children. This adaptive behaviour is considered in terms of their pedagogical position. The author came to the conclusion that there are two pedagogical positions: “dominating” and “indulging”. It was discovered that one of the factors influencing the choice of a pedagogical position is the level of mother’s codependence for a child.

*Key words:* mother of handicapped child, adaptive behaviour, pedagogical position, “dominating” and “indulging” pedagogical types, codependence.

*Проблема.* Сім’я традиційно розглядається як основний інститут виховання. Саме в сім’ї дитина отримує свій перший життєвий досвід, робить перші спостереження і навчається поведінки в різних ситуаціях. Досвід, отриманий у дитячі роки, зберігається і виявляє себе впродовж усього подальшого життя.

Працюючи з абітурієнтами і студентами, що мають вади психофізичного розвитку, ми дійшли висновку: психологічна допомога, яка їм надається, є недостатньо ефективною. Подальша робота показала, що причиною цього часто стає незмінне середовище сім’ї, куди дитина повертається. Відтак обов’язковим етапом в цьому випадку є робота насамперед з матерями, оскільки близько 56% таких сімей неповні. Проте досі означеній проблемі з боку спеціалістів приділялося недостатньо уваги. У присвяченій цим питанням літературі наголошується переважно на етапах переживання матір’ю факту народження дитини-інваліда (О.А. Романова, 1983; О.М. Маросанова, 1990; В.В. Ткачова, 1999) і майже відсутні матеріали, що стосуються психологічних особливостей, котрі виникають як результат пристосування цих жінок до хронічного дистресу.

Серед механізмів патологічного формування особистості провідна роль належить неправильному вихованню і сумнівній позиції оточення щодо дитини-інваліда.

*Метою статті* є аналіз психологічних чинників, які забезпечують психологічну адаптацію жінок, що виховують дитину-інваліда, до ситуації хронічного дистресу. За об’єкт нашого дослідження взято адаптивну поведінку жінок, за предмет – особливості виховної позиції матері дитини-інваліда як чинника адаптивної поведінки.

Для досягнення поставленої мети застосовувалися такі *методи*:

- тестування (методика “Дослідження соціально-психологічної адаптації” Даймонда-Роджерса (СПА), методика

“Аналіз сімейних відносин” Е. Ейдемільера, “Тест-опитувальник самоставлення” С.Р. Пантелєєва і В.В. Століна, методика вивчення рівня співзалежності Б. Уайнхолда; “Опитувальник адаптивної поведінки (Ways of Coping Questionnaire)”, розроблений Р. Лазарусом і С. Фолкманом, адаптований С.І. Хаїровою;

- анкетування для отримання додаткових і демографічних даних;
- методи статистичної обробки (методи оцінювання середніх значень, критерій Мана-Уїтні для порівняння двох незалежних виборок).

Вибірку становили 75 матерів дітей підліткового віку (з різними вадами психофізичного розвитку, незалежно від нозологій), що супроводжували їх під час вступу до Університету “Україна”. Аналіз результатів дослідження показав, що в кожній з матерів, що мають дітей-інвалідів, зафіксовано позиції, які свідчать про брак гармонійності у вихованні, а також певні психологічні особливості, пов’язані з обраним стилем виховання.

Відповідно, у літературі описано два стилі ставлення батьків до дитини-інваліда в сім’ї: 1) емоційна відчуженість; 2) емоційна залежність. На нашу думку, зазначені стилі можна розглядати саме як пристосування до “стану хронічного дистресу” (О.М. Мастюкова, А.Г. Московіна, 1991).

Перший тип ставлення батьків до дитини виявляється в ізоляції, відчуженості від дитини, другий – у гіперопіці. Емоційна відчуженість, на думку О.Л. Романової (1986), є результатом “кардинальної зміни материнської позиції в міру дорослішання дитини – від прийняття до відторгнення”. Іноді це пов’язано з розширенням уявлень про серйозність дефекту і перспективи соціального розвитку дитини.

Емоційна ізоляція виявляється в повному (явному чи прихованому) ігноруванні дитини. У таких сім’ях дитина почувається зайвою. Наприклад, в одній з таких сімей хворій дитині було відведено лише куточок у кімнаті, де вона мала перебувати і за межі якого їй заборонялося виходити. Здоровим дітям, з іншого боку, не дозволялося до неї наблизитися.

Емоційна ізоляція виявляється також і в тому, що члени родини соромляться своєї дитини і або тримають її вдома і не запрошують нікого до себе, або взагалі приховують її існування. Зазначений стиль поведінки може також виражатися і в жорстокому поводженні з нею; особливо це характерно для сімей, де батьки страждають на хронічний алкоголізм, наркоманію чи перебувають у скрутній економічній ситуації.

“Відторгнені” діти потерпають через брак емоційно-позитивної стимуляції з боку батьків. Це спричинюється до затримки розвитку мови і соціальних навичок, пригнічує розвиток активних пізнавальних

форм поведінки і зацікавленості. У таких дітей спостерігаються знижений фон настрою, схильність до депресивних станів.

Навпаки, гіперопіка, виховання за типом “кумир сім’ї” виявляються в надмірній увазі батьків до дітей, у прагненні попередити й задовольнити навіть найменші бажання хворого (С.С. Каліжнюк, 1987). Матері таких родин “симбіотично” пов’язані з дітьми, тому поступово в сім’ї складаються такі відносини, коли всі члени родини зосереджуються лише на дитині, яка стає її центром. Результати дослідження психологічних особливостей матерів таких родин є підставою для виділення серед них двох типів щодо виховних позицій: “потураючої” і “домінуючої”, які, у свою чергу, визначають певні патерни поведінки та специфіку стосунків у сім’ї. Зазначені підтипи виокремлено за критеріями, виділеними Е. Ейдемільером (1996): рівень протекції, ступінь наявності вимог, ступінь заборони і суворість санкцій (див. [1, с. 90]).

Розглянемо кожен з підтипів (табл.). Для “домінуючої” матері характерний передусім високий рівень самоконтролю. Це пов’язано з тим, що така мати займає активну життєву позицію: усе, що відбувається, переживається як результат власних дій. Нижчим є показник віддзеркаленої самосвідомості – відображення уявлень суб’єкта про те, що він не здатний викликати в інших повагу, симпатію, схвалення та розуміння. Вищий показник самоприв’язаності свідчить про відсутність бажання змінити свій стан, заперечення можливості і бажання розвитку, ригідність Я-концепції. Нижчий загальний показник адаптованості вказує на очікування переважно негативного ставлення з боку інших, домінування негативних емоційних переживань, загального негативного емоційного стану.

*Таблиця*

### **Порівняння психологічних особливостей матерів дітей-інвалідів**

Компоненти самоставлення та активного подолання	Середні значення групи (у балах)	
	“домінуюча” мати	“потураюча” мати
Співзалежність	46,98	37,92
Самокерування	5,85	4,96
Відображене самоставлення	6,62	7,24
Внутрішня конфліктність	4,35	3,56
Самозвинувачення	4,37	3,32
Прийняття себе	77,79	81,20
Прийняття інших	67,08	73,77
Емоційний комфорт	58,67	63,24
Самоконтроль	1,89	1,89
Побудова плану дії	1,80	1,89
Позитивна переоцінка	1,65	2,04

Адаптацію часто пов'язують з поняттями подолання, переживання. Слід наголосити, що переживання супроводжується неусвідомленими захисними механізмами (інтрапсихічні форми подолання, функція яких полягає у зниженні емоційної напруги) та копінг-стратегіями (цілеспрямована поведінка на зняття чи уникнення загрози психотравмуючої ситуації). Свою увагу ми зосередили передусім на вивченні активного компонента подолання.

Процес активного подолання здійснюється за допомогою таких стратегій, як самоконтроль (характеризує зусилля, спрямовані на регуляцію власних почуттів і вчинків), планування вирішення проблеми (активні організаційні дії, спрямовані на зміну ситуації, поєднані з аналітичним підходом до вирішення проблеми) та позитивного переоцінювання.

В основі дисфункціонального виховання, як правило, лежить якась особистісна проблема дорослого, яка найчастіше має неусвідомлений характер. Зокрема, мати намагається розв'язати її (задовольнити певну потребу) за рахунок дитини.

Стиль виховання дитини в проблемній сім'ї зумовлений впливом двох чітко виражених тенденцій: фобія втрати дитини і перенесення конфлікту між подружжям у сферу виховання. Перша тенденція формується у зв'язку з тривалою хворобою дитини. Під впливом накопиченого матір'ю страху втратити дитину в подальшому ця тенденція трансформується в гостро виражену потребу ретельно опікати дитину. “Домінуючий” матері властива підвищена невпевненість, страх помилитися, нав'язливі думки про хворобливість власної дитини. Друга тенденція пов'язана з наявністю діаметрально протилежних виховних стилів: з боку матері – домінування при наявності підвищених вимог, санкцій, з боку інших членів родини – потураючої позиції зі схильністю жаліти дитину, виконувати всі її забаганки. Таке неправильне виховання призводить до формування рис емоційної та соціальної незрілості (“інфантилізований тип”, за Г.Е. Сухоревою).

Ще однією відмітною рисою “потураючої” і “домінуючої” матерів є високий рівень їх співзалежності щодо дитини. Аналіз літератури показує, що досі немає єдиної концепції співзалежності (емоційної залежності), яка могла б пояснити причини і механізми її виникнення, усі особливості її проявів. Існує два підходи до визначення феномена співзалежності. Згідно з першим [2; 3; 4], співзалежність – це набута дистанційна поведінка, що виникає внаслідок незавершеного розв'язання одного чи більше завдань розвитку особистості в ранньому дитинстві. Відповідно до другого, співзалежність – це хворобливий стан, що значною мірою є результатом адаптації до сімейної проблеми, своєрідним захисним механізмом від хронічного дистресу [5, с. 7–8].

Для емоційнозалежних характерні такі психічні симптоми, як контроль, тиск, нав'язливі стани і думки, низька самооцінка, ненависть

до себе, почуття провини, витіснення гніву, нав'язлива допомога, зосередженість на інших, ігнорування своїх потреб, наявність проблем у спілкуванні та в інтимному житті, замкненість, апатія, депресивна поведінка, суїцидальні думки, психосоматичні розлади.

Опишемо детальніше тип, що дістав назву “потураюча” мати. У цьому випадку дитині дозволено все, при цьому не існує жодних обмежувальних рамок поведінки. Свою позицію матері часто виправдовують так: “Моя дитина стільки настраждалася за своє життя, хай хоч зараз поживе задля свого задоволення”. Така всездозволеність найімовірніше є трансформацією почуття вини. Порівняно з “домінуючою” матір'ю для “потураючої” характерний більш високий загальний рівень адаптованості, а також вищі показники за всіма шкалами, що детермінують соціально-психологічну адаптацію: прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт. Дещо нижчими є показники інтернальності. Активне подолання, про яке йшлося раніше, насамперед пов'язане з позитивною переоцінкою проблемних ситуацій; менш вираженими є самоконтроль та планування шляхів вирішення проблеми. Самоставлення є переважно позитивним, відповідно вищими є показники самоцінності, дещо нижчі показники самоприв'язаності, внутрішньої конфліктності та самозвинування.

Згідно з демографічними показниками такий тип виховання характерний більше для жінок старшого віку, в яких, можливо, ця дитина була не першою або ж довгоочікуваною.

Найчастіше материнсько-дитячі відносини в родині “потураючої” матері характеризуються порушеннями трьох типів [5]:

- розширення сфери батьківських почуттів. На думку автора (методика “Аналіз сімейних відносин”), такі порушення у вихованні спричинені негараздами між батьками чи відсутністю батька в родині взагалі. Оскільки більшість опитаних сімей належить до неповних (батьки розлучені), порушення виявляються в прагненні матері до надмірної прив'язаності з боку дитини, страху перед самостійністю дитини. Можливі наслідки такого порушення у вихованні виражаються в несамостійності дорослої людини (колишньої дитини-інваліда), ревнощах з боку матері, відсутності особистого життя у дитини;

- невпевненість матері щодо обраних виховних методів. Відбувається перерозподіл влади в сім'ї: мати намагається задовольнити всі дитячі забаганки. Такий тип виховання зумовлює появу т. зв. моделі безпорадності (М. Зелігман): слабка, безпорадна, вразлива особистість, що не завжди використовує реальні потенційні можливості. У соціальному житті виявляється в прагненні делегувати відповідальність чи уникнути її в будь-який спосіб;

- дещо нижчі (порівняно з “домінуючою” матір'ю) показники за шкалою “фобія втрати” зумовлені, на нашу думку, перенесенням уваги на потурання всім бажанням, задоволення всіх потреб дитини.

Для всіх матерів, що виховують дитину-інваліда, характерне певне підвищення порогу емоційної чутливості (характерна ознака для осіб, що перебувають у ситуації хронічного стресу), на що вказує середній, а в деяких випадках і занижений рівень емпатійності.

*Висновок.* Отже, особливості психологічної адаптації матерів дітей-інвалідів до хронічного дистресу відображаються в специфіці материнсько-дитячих відносин. Результати досліджень дали змогу виокремити серед випробуваних два типи матерів – “потураючі” і “домінуючі”. Визначено розбіжності таких психологічних особливостей, як самоцінність, внутрішня конфліктність, самозвинувачення, співзалежність тощо. Відповідно, для підвищення адаптованості жінок першого підтипу слід працювати в напрямі особистісного зростання (покращення показників самоствалення), опанування нових способів поведінки, навчання активних форм подолання проблемних ситуацій. Працюючи з матерями другого підтипу, спеціалісти повинні зосереджувати увагу на, крім зазначених вище, й інших завданнях, насамперед зниженні чи/і позбавленні співзалежності матері щодо дитини. Лише в разі усвідомлення своїх особистісних проблем жінка зможе допомогти собі і стати для дитини активним помічником, а не контролером чи диктатором. Тому основними завданнями психолога в роботі із цією категорією жінок є: допомога матері в усвідомленні співзалежних стосунків з дитиною шляхом ознайомлення з концепцією співзалежності, співвіднесення її компонентів з власними особистісними проявами; підсилення і підтримка свідомої настанови на розрив відносин співзалежності шляхом роз’яснення проблемних моментів, механізмів формування; навчання адекватних способів поведінки; наголошування, що звільнення від співзалежності рівнозначне як відновленню власної особистісної цілісності та автономії, так і становленню особистісної автономії дитини.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г. Силяевой. – М., 2002.
2. Уайнхолд Б. Освобождение от созависимости. – М., 2003.
3. Scott S. Mobilization: a natural resource of the family // Families with handicapped members. – New York, 1982.
4. Smith D. Codependence: painful adult behaviors learned in childhood // [www.smith.scufresno.edu/codependence.html](http://www.smith.scufresno.edu/codependence.html)
5. Шорохова О.А. Жизненные ловушки зависимости и созависимости. – СПб., 2002.

© *Погорільська Н. І.*

## ВПЛИВ ЗНАЧУЩИХ ІНШИХ НА РОЗВИТОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКА-ДІАБЕТИКА

Розглядаються особливості формування Я-концепції підлітка-діабетика. З'ясовано соціально-психологічні умови оптимізації впливу значущих інших на позитивне формування Я-концепції у підлітків-діабетиків.

*Ключові слова:* Я-концепція, самооцінка, самоставлення, Я-образи, значущі інші, внутрішня картина хвороби.

Рассматриваются особенности формирования Я-концепции подростка-диабетика. Выяснены социально-психологические условия оптимизации влияния значимых других на положительное формирование Я-концепции у подростков-диабетиков.

*Ключевые слова:* Я-концепция, самооценка, самоотношение, Я-образы, значимые другие, внутренняя картина болезни.

The peculiarities of a diabetic-teenager's self-conception development are in question. The sociopsychological conditions of optimization the significant others' influence on the diabetic-teenagers' positive self-conception formation are clarified.

*Key words:* Self-conception, self-appraisal, self-attitude, self-images, significant others, the internal picture of disease.

*Проблема.* Неухильне зростання числа хворих на ЦД-1, важкі судинні ускладнення, рання інвалідизація дітей змушують розглядати захворювання на цукровий діабет як одну з найбільш важливих не тільки медичних, а й соціально-психологічних проблем, розв'язання яких належить до пріоритетів національних систем охорони здоров'я практично у всіх країнах світу.

Ще М. Я. Мудров, С. П. Боткін, М. М. Філатов та ін. звертали увагу на необхідність лікування хворого, а не симптомів хвороби, на врахування індивідуальних рис особистості хворого в процесі діагностики і лікування.

Питання про реагування особистості на критичну ситуацію хвороби розглядалося в зарубіжних дослідженнях у межах запропонованого Р. С. Лацарусом підходу до вивчення психологічних механізмів стресу. У вітчизняній психології особистісне сприйняття хвороби досліджується в системі ставлень людини (В. М. Мясичев) та узагальнюється поняттям "внутрішня картина хвороби", що логічно продовжує вивчення суб'єктивних аспектів хвороби в медицині (А. Гольдшейдер, О. Лурія). О. Лурія ввів поняття "внутрішньої картини хвороби" та вбачав її у загальному самопочутті хворого,

самоспостереженні, його уявленні про свою хворобу, її причини, у прояві емоцій, афектів, конфліктів, психологічних переживань і травм [1]. Отже, у психологічному плані внутрішня картина хвороби може розглядатися як елемент свідомості, що сформувався у хворого внаслідок самопізнання.

Б. В. Зейгарник, Б. С. Братусь та В. В. Ніколаєва зауважують, що при вирішенні питань медичного характеру вимальовується коло соціальних та психологічних проблем: “Це проблема формування нової провідної діяльності, що заміщує колишню, змінену або ту, яка розпадається в процесі хвороби, іншими словами, проблема спрямованого формування нових провідних мотивів, формування нових цілей та ціннісних настановлень, проблема усвідомлення своєї хвороби, проблема підконтрольності чи критичності”. Автори роблять акцент на можливості “несподіваних зламів особистості під впливом такого екстремального фактора, як невиліковна хвороба” [2, с. 9]. Вони вважають, що практика соматичної медицини висуває перед психологією велике коло проблем, які головним чином зводяться до проблем психології особистості.

Відомо, що будь-яка хронічна хвороба, особливо та, яка робить людину інвалідом, справляє суттєвий вплив на особистість хворого, порушує його соціально-психологічний баланс, вимагає від нього встановлення з довіллям нових взаємовідносин, адекватних умовам позиттивного співіснування із самою хворобою. Якщо особистість перебуває у процесі формування та розвитку, вплив хвороби стає ще більш суттєвим, оскільки може приводити (прямо або опосередковано) до аномалій розвитку (патологічних чи непатологічних змін характеру), трансформацій у мотиваційній сфері особистості, зміни міжособистісних стосунків, формування негативних психічних станів. Прояви невиліковної хвороби, наслідки її впливу як на фізичний стан людини, так і на психічний та соціальний, орієнтують увагу медиків, психологів, педагогів на “глибинно-психологічні феномени психіки: її внутрішню суперечливість, систему психологічних захистів у єдності базових і ситуативних форм, особистісну проблематику, можливості нівелювання якої пов’язані з розумінням психологами-практиками взаємозв’язків між свідомою й несвідомою сферами психіки” [3, с. 5].

Виявлені порушення психічного здоров’я у підлітків-діабетиків роблять актуальними пошук нових психотерапевтичних технологій, профілактику ускладнень особистісного розвитку та прогресування інвалідності, розробку діагностично-корекційних програм психологічної допомоги.

*Метою статті є теоретичний аналіз результатів дослідження впливу хронічної хвороби на розвиток Я-концепції дітей підліткового віку. З огляду на характер цієї проблеми визначено як завдання:*

1) виявити деструктивні моменти в становленні Я-концепції підлітків-діабетиків; 2) визначити науково обґрунтовані шляхи їх попередження і подолання; 3) з'ясувати соціально-психологічні умови оптимізації впливу значущих інших на позитивне формування Я-концепції підлітків-діабетиків.

Психосоціальні зміни, пов'язані із цукровим діабетом, у дослідженнях останніх років розглядаються переважно в чотирьох напрямках, а саме:

1) емоційний фон, на якому відбувається перебіг захворювання, що охоплює такі параметри, як розвиток депресивних, тривожних, а також фобічних станів;

2) сфера особистісних особливостей індивіда, таких як підлеглисть, інтернальний чи екстернальний локус контролю, нейротизм, що домінують у його особистісній структурі;

3) використання когнітивно-поведінкових стратегій, спрямованих на протистояння стресу, пов'язаному з хворобою;

4) сфера соціальних контактів хворого, тобто наявність чи брак підтримки з боку оточуючих, сімейне благополуччя і можливість комунікації з іншими хворими [4, с. 249].

У дітей на відміну від дорослих діагностується інсулінозалежний діабет (ЦД-1), у зв'язку з чим спостерігається висока частота специфічних ускладнень як фізіологічного, так і психологічного характеру. Це засвідчують праці О. А. Бурейко, О. А. Михайлової, Т. Н. Пахольчук, В. В. Попової, де розглядаються особливості діагностики ранніх стадій діабетичних нефропатій порушення у фізичному й статевому розвитку, динаміка сомато-статтєвого розвитку підлітків-діабетиків [5].

За Л. С. Виготським, незбіг у підлітковому віці трьох типів дозрівання – статтєвого, загальноорганічного та соціального, напруженість аутоімунних процесів, гормональна перебудова організму в критичні періоди передстаттєвого і статтєвого дозрівання, актуалізація потреби в самоствердженні, емоційній прихильності, освоєнні нових соціальних зв'язків, досягненні власної значущості в очах інших людей ускладнюються нестійкою самооцінкою, появою неадекватних форм психологічного самозахисту, порушенням особистісної самоідентифікації, інтрапсихічної адаптації, що й визначає психологічну тяжкість перебігу цукрового діабету й труднощі компенсації цієї хвороби.

Психологічною основою реагування на хворобу є ставлення людини до свого тілесного та духовного Я, зміна самосвідомості. Самосвідомість формує ядро особистості, її Я-концепцію. А. В. Іващенко, В. С. Агапов, І. В. Барішнікова характеризують Я-концепцію як систему самосприйняття, розуміння, визначення себе

суб'єктом, самоорганізованим на основі інтеракцій з навколишнім середовищем [6]. Ця порівняно стійка система вираження численних Я, система настанов, спрямованих на самого себе, об'єднує на різних рівнях свого прояву такі механізми, як когнітивний, емоційний, вольовий, поведінковий.

Нерозкритість одного з провідних компонентів особистісного функціонування – Я-концепції дітей-діабетиків як основного новоутворення підліткового віку – обмежує можливості виявлення причин, факторів, механізмів формування та вдосконалення організації цілеспрямованого самопізнання і формування саме позитивної Я-концепції, а також адекватних її складових (самоствалень, самооцінок, Я-образів). Ситуація ускладнюється особливостями сприйняття і прийняття дитиною хвороби в результаті зміни ставлення до себе та до інших, зниженням самооцінки, появою незрілих типів психологічного самозахисту. Порушуються особистісна самоідентифікація, інтрапсихічна адаптація, зростає емоційність, дратівливість, з'являється швидка стомлюваність, фіксується низький рівень стійкості до стресу.

Зрозуміло, що саме в міжособистісних стосунках значущі інші відіграють провідну роль. Це підтверджують психологи, визначаючи соціальні детермінанти формування Я-концепції: вплив значущих інших на індивіда (Р. Бернс, І. С. Кон та ін.); соціальні ролі (У. Джемс, І. С. Кон, М. Розенберг, К. Роджерс та ін.), референтні групи (І. С. Кон та ін.). Багато хто із сучасних психологів акцентує увагу на вивченні механізмів самосвідомості й самооцінки (до найважливіших належать: засвоєння індивідом його оцінки з боку значущих інших, соціальне порівняння та самоатрибуція) та їх місці в структурі Я-концепції.

У медико-соціальних дослідженнях О. А. Михайлової відмічається, що на ставлення підлітків-діабетиків до своєї хвороби впливають значущі психосоціальні фактори, які діють на тілесне самопочуття (неприйняття багаторазових ін'єкцій та больова характеристика хвороби), а також непередбачувана загальна характеристика психофізичного і соціального стану дитини та її залежність від емоційного стану матері чи інших значущих [9]. Підліток, який прагне до самоствердження серед інших, хоче впливати на них, не може приховати від оточуючих свою залежність від хвороби, ін'єкцій інсуліну, без якого не може існувати. Дитина може відчувати обмеженість умов життя з діабетом, безвихідність свого існування порівняно із здоровими дітьми, унаслідок чого виявляє нервовість, роздратованість, зневіру у своїх можливостях, знижену самооцінку. Найголовніше в цей період – запобігти негативним емоційно-когнітивним проявам поведінки хворого, деструктивним впливам оточення, можливим деформаціям Я-концепції. Адже, за К. О. Абульхановою, “сама Я-концепція визначає смисл життя даної

особистості – міру його усвідомлення, характер інтерпретації, регулюючу роль... весь спосіб життя, його інтенсивність, важкість/легкість, досягнення головної мети особистості – самореалізації [10, с. 94]. Отже, улюблене заняття, діяльність можуть стати засобом відволікання від хвороби.

Ситуація невиліковної хвороби актуалізує у хворих мотив “збереження життя” та водночас може звужувати коло мотивацій, що діяли раніше й втратили свою актуальність унаслідок специфічних обмежень можливостей особистості, які визначає стиль життя із хворобою (заняття професіональним спортом та ін.). У цій ситуації особлива роль відводиться значущим іншим (батькам, учителям, які мають психолого-педагогічний та соціальний досвід кризових життєвих ситуацій, ровесникам, погляди яких набувають більш суттєвого значення і сприяють розвитку самостійності та самореалізації підлітка-діабетика).

Наявність соціальної підтримки значною мірою сприяє формуванню у пацієнта уважного ставлення до свого стану, дотримання потрібного режиму, дієти тощо, що у свою чергу сприяє найбільш позитивному перебігу хвороби і зменшує імовірність ускладнень [11]. Ті пацієнти, які обговорюють проблеми свого здоров'я з оточуючими, в цілому краще підтримують свій фізіологічний стан, мають меншу кількість гіпоглікемічних епізодів, а в разі їх наростання можуть швидше отримати допомогу (адже оточуючі, обізнані із захворюванням цієї людини, швидше зреагують у разі кризи). Тобто саме завдяки комунікації із значущими іншими хворий дістає можливість поліпшити свій стан, послабити стресові обставини свого життя.

Зауважимо, що виникнення фрустрацій пов'язане із соціальною значимістю хвороби, її впливом на міжособистісні та ділові стосунки з однолітками, сферу інтересів і розваг. Зовнішні прояви ЦД (ліподистрофія, некробіоз тканин, затримка росту і статевого розвитку) також призводять до дискомфорту в емоційних станах [9]. Відомо, що у підлітків статеве формування супроводжується гормональною перебудовою. Унаслідок цього виникають непередбачувані коливання рівня глюкози в крові, що потребує нічного та ранкового контролю і додаткових ін'єкцій інсуліну. Пристосування до такого нестабільного перебігу хвороби потребує від підлітка задіяння ресурсів та емоційно-вольового й когнітивного досвіду саморегуляції і самоконтролю у кризових ситуаціях. Однак дітям важко передбачити кризові прояви хвороби. Підлітки ставлять перед собою мету контролювати захворювання і роблять певні кроки для її досягнення, але, зіткнувшись із труднощами, обмеженими можливостями життя з діабетом, втрачають інтерес до подолання ускладнень, відступаються від мети, розчаровуються в можливості досягти перемоги над непередбачуваними проявами хвороби. Пояснюючи причини нестабільності цілей, Виготський вказує, що для підлітка властива “не

слабкість волі, а слабкість мети.” Значущі інші мають можливість забезпечити дітей засобами для досягнення бажаних цілей. До таких засобів належать: уміння передбачати наслідки вчинків, їх значення для себе та інших людей, здатність уявляти собі ці наслідки не тільки інтелектуально, а й емоційно. Виготський підкреслює, що підлітки не вміють передбачати ті наслідки вчинку, які залежать не так від об’єктивних обставин, як від власного психічного або навіть фізичного стану [3].

В. О. Татенко зазначає, що в підлітковому віці дитині важливо навчитися самовизначатися, переконуватися, що рух до “свого” варіанту вирішення внутрішніх проблем безмежний. Самовизначення для підлітка – це передусім “міркування-обговорення-промовляння”, наприклад, на тему, який варіант життєдіяльності вибрати для себе серед усіх можливих, наскільки поставлена мета може бути досягнута обраними засобами в конкретній ситуації діяльності. У підлітковому віці особистість наче бере на себе відповідальність “за можливі наслідки невдалого “проєкту” самовизначення” [12, с. 115].

Коли буденна реальність життя з невиліковною хворобою зміщує цілі й сподівання дитини до купи і віддаляє перспективу їх реалізації, ставлячи попереду тінь хвороби, то підліток повертається поглядом у минуле здорове дитинство. Утворюється прірва між Я-минулим і невідомим Я-майбутнім, пожиттєво зв’язаним з невиліковним діабетом. Ця прірва заповнена страхом, відчуженням від оточуючих, небажанням діяти, непорозуміннями в міжособистісних стосунках. Унаслідок цього – неусталеність ціннісної сфери, залежність ціннісних орієнтацій від перебігу хвороби, неповноцінне Я-реальне. Незважаючи на такі порушення психосоціальної рівноваги, хвора дитина підліткового віку прагне “бути не такою, як усі”. Т. М. Титаренко підкреслює, що при цьому психологічний простір звужується, його центр знову зміщується до суб’єктивного полюсу, що пов’язано з аналізом власних глибин, внутрішніх реальностей, які підліток відкриває в собі. Час життя чимдалі більше спрямовується в майбутнє; минуле і теперішнє переживаються як різні темпоральні іпостасі того, що ще попереду. У старшому підлітковому і юнацькому віці ідеал має той же статус, що й реальність, а навколишній світ повинен цьому ідеалові відповідати [13]. Це прагнення до ідеалів життя через рефлексію та ідентифікацію, мотиви міжособистісних та ділових стосунків, мотивацію досягнення успіхів та самоствердження серед інших, до якоїсь міри свого впливу на оточуючих створює умови для ефективної взаємодії підлітків і значущих інших, що сприяє актуалізації позитивних емоційних, раціонально-когнітивних, мотиваційних, чуттєвих ресурсів хворого.

Діти-діабетики потребують соціальної і психологічної підтримки та допомоги, а також належної медичної компетентності значущих інших. Допомагаючи дітям-діабетикам досягнути мети, значущі інші мають змогу показати, які позитивні почуття пов’язані з

перемогою над собою, своєю хворобою, своїм небажанням що-небудь робити, власним страхом перед життям з діабетом. Багато залежить від того, наскільки позитивно та ефективно значущі інші будуть впливати на внутрішнє прийняття тих обмежень, що супроводжують хворобу. Ступінь прийняття чи неприйняття цих незручностей також впливає на формування Я-концепції. Підліток-діабетик виробляє схему інтерпретації ставлень, очікувань інших, аналізуючи негативні зміни в життєвій ситуації хвороби, приписує суб'єктивні, такі що не завжди відповідають реальності, уявлення про себе, про інших. Мета активності особистості полягає в тому, щоб бути значущим для значущих. Титаренко підкреслює, що основою особистісного розвитку є домінуюче ставлення до себе та до інших. Вирішальні “орієнтири” в очікуваннях, переконаннях, ставленнях, за Бернсом, дитина знаходить в очікуваннях значущих інших, їх уявленнях про можливі рівні досягнень та домагань хворої дитини, що потребують від неї відповідного підкріплення в поведінці [14].

Вплив такого екстремального фактора, як невиліковна хвороба (цукровий діабет), позначається на змісті і динаміці психічного та особистісного розвитку, формуванні Я-концепції. Підліток-діабетик виробляє свою, нерідко викривлену схему інтерпретації стосунків з оточуючими, очікувань і ставлень з боку інших людей. Це може виявлятися в розбіжностях між Я-ідеальним і Я-реальним, Я-минулим і Я-майбутнім, Я-тілесним і Я-духовним дитини, у подоланні яких суттєву роль відіграють впливи батьків, учителів, лікарів, однолітків підлітків-діабетиків та здорових ровесників.

*Висновки.* Отже, у спілкуванні, взаємодії з підлітками інтегровані зусилля значущих інших допоможуть виявити потенціальні можливості хворої дитини, актуалізувати їх, сприятимуть трансформації потенціального Я в Я-реальне, виробленню вміння свідомо управляти своєю поведінкою й діяльністю, володіти своїми емоціями, вольовими зусиллями. Процес формування Я-концепції у підлітків-діабетиків може набувати оптимальних характеристик за умови налагодження конструктивної соціально-психологічної взаємодії між їхніми батьками, вчителями і ровесниками, спрямованої на розвиток у таких підлітків рис суб'єкта власного життя.

У своєму подальшому дослідженні ми ставимо за мету формування і вдосконалення цілеспрямованого самопізнання та становлення позитивної Я-концепції підлітка-діабетика, а також адекватних її складових (самоставлень, самооцінок, Я-образів), налагодження інтегрованої взаємодії дитини із значущими іншими. Важливим у своїй роботі вважаємо розроблення діагностично-корекційної методики психотерапевтичної допомоги дітям-діабетикам, а також методики консультативної допомоги батькам і вчителям щодо конструктивних форм взаємодії з дітьми, хворими на цукровий діабет.

## Література

1. *Лурия А. Р.* Внутренняя картина болезней и иатрогенные заболевания. – 2-е изд. – М., 1977.
2. *Зейгарник Б. В., Братусь Б. С.* Очерки по психологии аномального развития личности. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
3. *Яценко Т. С.* Основы глубинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 2006.
4. *Діденко С. В., Костенко К. С.* Вплив психологічних чинників на розвиток і перебіг цукрового діабету (сучасний погляд) // Суспільні процеси: психолого-педагогічні та соціальні аспекти: Зб. наук. пр. – К.: Вид.-полігр. центр “Київ. ун-т”, 2004. – С. 248–255.
5. *Михайлова Е. А.* Медико-социальный портрет подростка, страдающего сахарным диабетом // Современный подросток: Материалы Всерос. конф. с междунар. участ., г. Москва, 4–5 декабря 2001 г. / Под общ. ред. А. А. Баранова, В. Р. Кучмы – М.: Изд. Науч. центра здоровья детей РАМН, 2001. – С. 233–234.
6. *Иващенко А. В., Агапов В. С., Барышникова И. В.* Проблемы Я-концепции личности в отечественной психологии // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 17–29.
7. *Иващенко А. В., Агапов В. С., Барышникова И. В.* Я-концепция личности в отечественной психологии. – М.: МГСА, 2000.
8. Социальная психология: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / А. В. Петровский, В. В. Абраменкова, М. Е. Зеленова и др.; Под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987.
9. *Михайлова Е. А.* Клинико-патогенетические закономерности формирования психопатологических особенностей у детей с тяжелой формой сахарного диабета: Дис.... д-ра мед. наук: 14.01.16. – Х., 2006.
10. *Абульханова К. А.* Способность сознания личности как субъекта жизни. Способности сознания // Мир психологии. – 2004. – № 2 (38). – С. 80–95.
11. *Wearden A. J., Tarrier N., Davies R.* Partners' expressed emotion and the control and management of Type 1 diabetes in adults // Journal of Psychosomatic Research. – 2000. – № 49. – P. 125–130.
12. *Татенко В. А.* Психология в субъектном измерении. – К.: Просвіта, 1996.
13. *Титаренко Т. М.* Вікові етапи саморозвитку особистості // Українська психологія: сучасний потенціал: Матеріали ІV Костюківських читань (25 вересня 1996 р.). – К.: ДОК-К, 1996. – Т. 3. – С. 236–244.
14. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. / Общ. ред. В. Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986.

© Подофсй С. О.

## **УТВЕРЖДЕННЯ ЄДНОСТІ МІЖ ПОКОЛІННЯМИ ЯК ЗАСІБ ДУХОВНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ**

У статті висвітлюється специфіка духовної самореалізації учнівської молоді в сучасних соціокультурних умовах. Обґрунтовується доцільність та наводиться приклад розробки й реалізації творчого духовно орієнтованого проекту “Зустріч поколінь”, спрямованого на створення психолого-педагогічних умов для обміну життєвим досвідом, поглядами та цінностями між ветеранами сцени і старшокласниками.

*Ключові слова:* єдність між поколіннями, духовна самореалізація особистості, учнівська молодь, суспільно корисна діяльність.

В статье раскрывается специфика духовной самореализации учащейся молодежи в современных социокультурных условиях. Обосновывается целесообразность и приводится пример разработки и реализации творческого духовно ориентированного проекта “Встреча поколений”, направленного на создание психолого-педагогических условий для обмена жизненным опытом, взглядами и ценностями между ветеранами сцены и старшеклассниками.

*Ключевые слова:* единство между поколениями, духовная самореализация личности, учащаяся молодежь, общественно полезная деятельность.

In the article a specific character of spiritual self-realization of learning youth in modern social and cultural conditions is revealed. The expediency is proved as well as the example of development and realization of “the Meeting of generations” project, directed to the creation of psychological and pedagogical conditions for the exchange of the life experience, views and values between stage veterans and senior pupils is given.

*Key words:* unity between generations, person’s spiritual self-realization, learning youth, socially useful activity.

*Проблема.* Єдність між поколіннями є однією з найважливіших умов збереження та примноження еволюційно-історичного досвіду людства. Однак, за всі часи старші покоління були невдоволені відсутністю у молоді бажання наслідувати традиції, вчитися на помилках старших тощо. Натомість для молоді більш цінним виявляється сам процес набуття досвіду, можливість самореалізації, адже можливості самореалізації багато в чому визначають успішність становлення та розвитку особистості.

Слід відзначити, що спрямованість самореалізації молоді може в кінцевому підсумку визначатися як суспільно корисна, а може мати й асоціальний характер. Зокрема, у минулі десятиріччя потреба в самореалізації учнівської молоді спрямовувалася у позитивне русло

через участь у корисних справах піонерів, комсомольців, тимурівців. Діяльність цих організацій була соціально орієнтованою і мала чимало корисних наслідків. На сьогодні цінності споживацтва та егоцентричні орієнтири в суспільній свідомості ускладнюють процес духовної самореалізації молоді, а без набуття відповідного досвіду духовний потенціал залишається нереалізованим.

Чи можливо в сучасних соціокультурних умовах забезпечити розвиток і реалізацію духовного потенціалу учнів і студентів, не очікуючи соціального замовлення з боку держави? Практика показує, що найбільш доцільною формою організації відповідних психолого-педагогічних умов є метод проектів, участь у яких дає змогу молоді залучитися до суспільно корисної діяльності. Розробка подібних проектів має здійснюватися за участю самих учнів, враховувати їх потреби, бажання, інтереси та цінності. Тобто з відносно пасивного спостерігача, споживача наданої інформації та чужого досвіду учень поступово перетворюється на соціально активну творчу особистість, яка прагне змінити світ на краще. Така зміна позиції підвищує самооцінку, допомагає відчувати себе потрібним, а отже – дорослим.

Слід зазначити, що метод проектів дедалі активніше входить у простір сучасної освіти, адже він особливим чином поєднує психолого-педагогічну теорію і практику, розкриває перспективи для творчої, конструктивної діяльності. Серед сучасних дослідників цього методу можна назвати таких вчених, як Л. М. Ващенко, С. Б. Кримський, І. Г. Єрмаков, О. В. Онопрієнко, В. В. Рибалка, Г. С. Сазоненко, С. О. Сисоєва, Л. В. Сохань та ін. [1 – 3].

У працях науковців актуалізовано різні аспекти проектної діяльності особистості, однак, досі не висвітленим залишається питання духовної самореалізації молоді.

*Мета статті* полягає у розкритті специфіки духовної самореалізації учнівської молоді в процесі встановлення порозуміння та єдності між поколіннями.

Що являє собою потреба молоді у духовній самореалізації? Якими є її психологічні витоки? Одним з вагомих чинників, що актуалізує спочатку підсвідому, а надалі усвідомлену потребу особистості у духовному розвитку, є прагнення до відновлення єдності, яка була втрачена дитиною під час народження та відокремлення від організму матері [4]. З перших років життя дитина несвідомо прагне відновити втрачену єдність у сімейному колі. Поступово межі сім'ї стають для дитини тісними. Вона шукає єдності з першим учителем, із новими друзями, спрямовує мислення і вчинки не тільки на себе, але й на інших, що актуалізує психологічний механізм децентрації.

Надалі, у період входження підлітків у доросле життя, ідеальні уявлення вступають у суперечність з реальністю [5]. Випробуванню підлягають уявлення про добро та зло, настановлення батьків про те, що слід бути слухняним (а цим нерідко маніпулюють інші), поважати дорослих (а вони не завжди цього заслуговують) тощо. Прагнення до єдності зумовлює опанування соціального рівня відносин, апробацію набутих знань, досвіду, засвоєних цінностей та смислів у власних вчинках, поведінці та діяльності.

Відновлення втраченої єдності відбувається через розширення кола друзів, знайомих, поглиблення стосунків. Підлітки прагнуть до взаємодії, спілкування. Для старшокласників та студентів характерними є активізація самосвідомості, зміна життєвих позицій, що пов'язана з вибором професії, початком інтимного життя юнака чи дівчини, формуванням свідомого та самостійного світосприйняття. Духовний розвиток на цьому віковому етапі набуває дедалі більших ознак саморозвитку. Потреба у реалізації єдності знаходить відображення у створенні власної сім'ї відповідно до ідеальних уявлень про кохання. Зближення психологічної дистанції у спілкуванні актуалізує розвиток емпатії, взаєморозуміння. Поява молоді сім'ї змушує нести відповідальність за свої вчинки, за збереження сімейної вірності як умови єдності. Молода людина прагне єдності з людською спільнотою, прагне порозуміння “на рівних” з іншими поколіннями.

Потреба в наданні молоді можливості збагатити та реалізувати свій духовний потенціал вимагає розробки й запровадження спеціальних творчих особистісних проєктів духовного спрямування, участь в яких дасть змогу учням залучитися до суспільно корисної діяльності. Розробка таких проєктів має здійснюватися за участю самих учнів, враховувати їхні потреби, бажання, інтереси та цінності.

Наведемо приклад організації та здійснення подібної форми роботи у профільних класах гуманітарної спрямованості Київської гімназії № 153 ім. О. С. Пушкіна при розробці та здійсненні творчого духовно орієнтованого проєкту “Зустріч поколінь”.

### **Творчий духовно орієнтований проєкт “Зустріч поколінь”**

*Мета проєкту:* створення психолого-педагогічних умов для обміну життєвим досвідом, поглядами та цінностями між ветеранами сцени та гімназистами. З боку гімназистів передбачалася активізація інтересу, потреби в мудрості, у здійсненні посильної допомоги старшому поколінню, у духовній самореалізації.

До участі у проєкті залучався колектив 6 (10) гуманітарного класу Київської гімназії № 153 у складі 22 учнів. З боку ветеранів сцени активну участь у проєкті брали 12 діячів культури і мистецтва, зокрема:

Шовковий Ярослав Андрійович – у минулому провідний соліст Львівського, Свердловського, Одеського, Казахського та Киргизького оперних театрів;

Сеннікова Раїса Денисівна – викладач історії театру Інституту театрального мистецтва імені І. К. Карпенка-Карого;

Бедненко Борис Миколайович – соліст балету Львівського оперного театру;

Ліна Біленька – дитяча письменниця.

### **Етапи здійснення проекту**

*I. Потребово-мотиваційний.* На даному етапі здійснювалась активізація у молоді таких потреб, бажань і прагнень, як:

- потреба у сприйнятті та переданні духовного досвіду під час спілкування;
- бажання відновити втрачені зв'язки між поколіннями;
- прагнення самовдосконалення;
- бажання знайти в соціумі власне місце для принесення максимальної користі, для виконання життєво важливої місії.

*II. Інформаційно-пізнавальний.* На цьому етапі учнів було повідомлено про існування Будинку ветеранів сцени та про умови проживання пенсіонерів, які присвятили своє життя служінню мистецтву. Адміністрація Будинку розповіла про потребу наведення ладу на присадибній ділянці навколо будинку. Необхідно скопати землю, обрізати садові дерева, прибрати сміття тощо, тому що така робота невіддільна для пенсіонерів.

*III. Цілеутворюючий етап.* На цьому етапі необхідно було об'єднати учнів довкола ідеї допомоги ветеранам сцени, структурувати висловлені учнями думки та пропозиції щодо цієї теми. Було вирішено, що під час зустрічі будуть обговорюватися найактуальніші проблеми людського життя: життєві смисли, цінності, перемоги та помилки.

*IV. Результативний етап.* На цьому етапі здійснюється активний розвиток у старшокласників таких компонентів духовно орієнтованої діяльності:

- здатність до надання духовної допомоги у процесі спілкування;
- здатність створювати й підтримувати в колективі атмосферу поваги, порозуміння, творчої співпраці;
- сердечність, великодушність, доброта;
- здатність контролювати свої думки, емоційні стани, слова, дії;
- готовність виносити самостійні моральні судження, здатність бачити ситуацію іззовні, з позиції мудрості, любові;

– здатність свідомого керування увагою тощо.

Зустріч випускників гімназії № 153 із мешканцями Будинку ветеранів сцени відбулася 16 квітня 2003 р. Спочатку гімназисти упорядкували присадибну ділянку. Після цього учасники зустрічі зібралися у невеличкій актовій залі. Ветерани сцени розповідали про свій життєвий шлях, показували старенькі афіші, співали та декламували вірші. Всі присутні неначе стали учасниками єдиної мистецької дії, опинившись одночасно перед театральною сценою та за її кулісами, оскільки артисти розкривали перед слухачами маловідомі секрети театрального мистецтва.

Після цієї зустрічі було проведено анкетування. Старшокласники давали відповіді на такі запитання:

1. Який найбільш цінний підсумок принесла зустріч особисто Вам?
2. Чи відбулися зміни у Ваших поглядах на життя?
3. Який епізод Вам запам'ятовується особливо?
4. Як уплинула зустріч на Ваше особистісне зростання?
5. Яким був загальний вплив зустрічі на колектив класу?

У відповідях на перше запитання анкети учні відповіли, що найцінніший підсумок – збагачення життєвим досвідом, знаннями про майбутнє доросле життя, розумінням, що вибір професії істотно впливає на хід подальшого життя людини.

Наведемо кілька типових відповідей на це запитання.

Ірина П.: “Я зрозуміла, що є люди, які проходять через життя із зіркою – своєю мрією та долею. Вони вірять у те, що досягнуть бажаного в житті. Дуже добре, що є ще такі мрійливі, сильні та цілеспрямовані люди”.

Ольга П.: “Було надзвичайно цікаво побачити людей, яким ми зобов'язані культурним розвитком нашої країни. Бо саме ці люди присвятили своє життя тому, щоб збагатити культуру суспільства”.

На друге запитання схвально відповіли 70% гімназистів. Проілюструємо цю тенденцію висловлюванням Анастасії Ч.:

“Я впевнилася, що слід завжди домагатися своєї мети і не зневірюватися навіть у найважчих ситуаціях. Ці люди стали для мене прикладом”.

Інші 30% відповіли, що все, що відбулося під час зустрічі, лише підтвердило їх попередні погляди на життя.

Серед епізодів, що найбільш запам'яталися, учні називали фрагменти творчих виступів та спогади ветеранів, розповіді про творчу діяльність.

Відповіді про вплив зустрічі на особистісне зростання виявилися суто індивідуальними, що ускладнює їх узагальнення. Наведемо лише кілька з них:

Катерина Б.: “Я відчула, що могу змінити світ, що могу дарувати людям позитивні емоції”.

Ірина Ш.: “Захотілося якось допомогти цим людям, розвеселити їх, проявити свою турботу. Тепер є бажання й сили робити в житті щось хороше”.

На останнє запитання щодо загального впливу зустрічі на колектив класу влучною видається відповідь Тетяни К.: “Стало якось тепліше, всі зрозуміли, що комусь потрібні. Підвищилася свідомість колективу”.

Анкетування, проведене серед ветеранів сцени, включало такі запитання:

1. Що найбільш цінне, на Ваш погляд, відбулося під час зустрічі?
2. Ваша головна порада школярам.
3. Від яких життєвих помилок Вам хотілося б застерегти молоде покоління?
4. Ваше побажання школярам.
5. Чи необхідно проводити подібні зустрічі надалі?

На перше запитання ветерани відповіли, що найціннішою була сама зустріч поколінь, прояви уваги й зацікавленості. За висловом актриси Клавдії Титівни Мудиянкової, “Крапля добра – допомоги, яку принесли школярі людям похилого віку, може змінити світ на краще, а ще зустріч примушує замислитися, як вижити в цьому світі, де безперервно йде боротьба добра і зла? І як сказав А. Ейнштейн, “Щоб вижити, нам потрібен інший спосіб мислення...””.

Поетеса Ліна Біленька так охарактеризувала підсумок зустрічі ветеранів і молоді:

“Повеселіли ветерани, а діти помудрішали.

Зігріті сонечком весняним, всі разом подобрішали”.

Серед головних порад школярам провідне місце займали моральні настанови: “Завжди залишатися собою, пізнавати й усвідомлювати своє призначення для утвердження життя на землі!”, “Любити Бога, Батьків, Батьківщину”, “Більше знайомитися не з телевізійним, а з реальним мистецтвом театру”.

У більшості відповідей на третє запитання містилося застереження проти вживання наркотиків, алкоголю, тютюну. Ярослав Андрійович Шовковий, зокрема, наголошував на моральній чистоті: “Будьте уважними в інтимних взаєминах. Не інтерес, а тільки любов виправдовує близькість”, а Ліна Біленька висловила свою пересторогу у віршах:

“У житті не легковажте, спершу думайте, все зважте,

Поміркуйте, як вчинити, щоб невтішних сліз не лити”.

Серед численних побажань, які ветерани адресували школярам, переважали побажання творчої та особистісної самореалізації, поради радіти малому і бути щасливим у житті, “любити життя, а не себе у житті, адже життя – це подарунок, який приносить радість усьому людству!”.

Всі ветерани одностайно висловилися за продовження таких зустрічей:

“Такі зустрічі – Радість і Добра Надія;

Нам спілкуватися не лінь – живе хай дружба поколінь!

Нам спілкування – як життя, а юнь – це наше майбуття.

Про майбуття прекрасне мрієм. Хай дружба поколінь міцніє!”

Таким чином, старшокласники – учасники проекту мали можливість реалізувати власний духовний потенціал у суспільно корисній діяльності, а мешканці Будинку ветеранів сцени відчули свою потрібність як носії мудрості та досвіду, необхідного прийдешнім поколінням. Запроваджений захід можна розглядати як елемент реалізації на практиці основних положень педагогіки добра [6].

Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на модифікацію проектів духовної самореалізації молоді, а також пошук нових ефективних засобів розвитку духовного потенціалу учнів і студентів.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Єрмаков І. Г.* Педагогіка життєтворчості: орієнтири для ХХІ століття // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник. – К.: Контекст, 2000. – С. 14–21.
2. *Рибалка В. В.* Особистісний підхід у навчально-виховній роботі з підлітками: Методичні рекомендації для шкільних психологів. – Одеса: МО України, ОГУВ, АПН України, ІПППО, 1996. – 36 с.
3. *Помиткін Е. О.* Творчий проект як засіб духовної самореалізації учнівської молоді // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико зорієнтований збірник. – К.: Департамент, 2003. – С. 310–315.
4. *Помиткін Е. О.* Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. – К.: Наш час, 2005. – 280 с.
5. *Моргун В. Ф., Седых К. В.* Деликвентный подросток: Учеб. пособие. – Полтава, 1995. – 161 с.
6. *Зязюн І. А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

© Помиткін Е. О.

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ ЖІНОЧОЇ ПРИНАДНОСТІ

Висвітлюється проблема самопрезентації і самовираження жінки в соціумі. Як важливий аспект цього явища розглядається феномен жіночої принадності.

*Ключові слова:* психологія жінки, особистість та індивідуальність жінки, жіночність, принадність.

Освещается проблема самопрезентации и самовыражения женщины в социуме. В качестве важного аспекта этого явления рассматривается феномен женской привлекательности.

*Ключевые слова:* психология женщины, личность и индивидуальность женщины, женственность, привлекательность.

The article deals with the problem of woman's self presentation and self expression in a society. The phenomenon of woman's attractiveness is illuminated as an important aspect of this fact.

*Key words:* woman's psychology, personality and individuality of a woman, woman's attractiveness.

*Проблема.* Поняття принадності жінки у психологічній науці розкрито недостатньо, тому потребує уточнення, розкриття змісту та виокремлення характерних ознак для побудови психологічної моделі означеного явища. Зрозуміло, що в ході трансформації та модернізації суспільних відносин самовираження жінки в соціумі також змінюється. Тому й постає дилема: сучасна жінка має бути одночасно діловою і принадною, привабливою й інтелектуальною, експресивно-емоційною і раціональною, комунікабельною і субординованою.

Як засвідчує узагальнення численних досліджень, у сучасних умовах жінка недостатньо усвідомлює свій духовно-інтелектуальний потенціал, а це, у свою чергу, може стати для неї перешкодою в досягненні бажаного в багатьох сферах життя [1; 2; 3; 4]. З огляду на це значний інтерес становить аналіз принад, які сприяють успішній самореалізації жінки.

*Мета статті:* 1) уточнити розуміння сутності феномена жіночої принадності; 2) визначити теоретико-методологічні підходи до пізнання психологічних механізмів самовираження цього феномена; 3) виокремити та узагальнити ознаки, які можуть характеризувати жіночу принадність.

Одним із культурологічних феноменів жінки є її принадність, що являє собою багатокomпонентну характеристику і виявляється в комплексі зовнішніх і внутрішніх ознак. Слід наголосити, що сутність розуміння зазначеного феномена в психології розкрито недостатньо.

Трапляються опосередковані фрагментарні дані, переважно у популяризованому форматі. Як показує аналіз літературних джерел, у життєвому контексті принадність ототожнюється з чарівністю і привабливістю. Таке розуміння досить поширене на рівні пересічної свідомості і в цілому не відображає науковий погляд на це явище. Безперечно, окреслений підхід ускладнює вивчення цього феномена та умов його формування.

Великий тлумачний словник сучасної української мови розкриває сутність поняття “принадність” як властивість, що виявляється в принадженні і привабленні до себе, замилюванні, викликанні інтересу та сильного потягу до себе завдяки позитивним якостям, властивостям [5, с. 941]. Відтак умовно можна виділити такі підходи до психологічного розуміння змісту поняття “принадність”: 1) обивательське тлумачення, що виражається в наданні жінці надприродних магічних властивостей (чарівності, чарівливості, привабливості, надзвичайної вродливості, загадковості, зворушливості); 2) принадність розуміється як специфічна соціально-перцептивна здатність притягувати до себе інших людей (емпатійність, уміння викликати атракцію до себе); 3) розгляд принадності як симптомокомплексу індивідуально-психологічних особливостей емоційно-експресивної і комунікативної сфери особистості жінки, що викликають відчуття психологічного комфорту та задоволення від комунікативної взаємодії (комунікабельності, відкритості, контактності, уміння зняти міжособистісні бар’єри і мінімізувати дистанційність).

Психологічні механізми, які лежать в основі прояву принадності, можна розглядати, спираючись, по-перше, на загальноновизнані концепції, що розкривають категорію особистості як активного суб’єкта власної життєдіяльності (С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв, К. О. Абульханова-Славська, А. В. Брушлинський, К. К. Платонов); закономірності розвитку особистості (І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, О. К. Дусавицький, В. В. Рибалка та ін.); багатомірність особистості (В. Ф. Моргун); психологію індивідуальності (Б. Г. Ананьєв, О. Г. Асмолов, В. С. Мерлін, Л. М. Собчик); розвиток особистості жінки (М. Н. Лапинський); принцип детермінізму, пов’язаний з розкриттям провідної ролі соціокультурного чинника у формуванні особистості (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, В. М. Мясіщев, К. Хорні). Безумовно, стосовно проблематики нашого дослідження особливу увагу привертають напрацювання, що розкривають прояви як емоційно-експресивних та комунікативних, так і характерологічних особливостей особистості (К. Ізард, О. Ф. Лазурский, В. М. Русалов, О. П. Саннікова, Л. М. Собчик, О. Я. Чебикін).

По-друге, при вивченні механізмів прояву принадності не слід забувати про ефективність соціальної перцепції: міжособистісні сприймання та розуміння (О. О. Бодальов, Є. І. Головаха, Н. В. Паніна, В. А. Семиченко), привабливість, тяжіння та симпатію (М. М. Обозов), атракцію та емпатію (Г. М. Андреева, І. Атватер, Т. П. Гаврилова,

Л. Я. Гозман, С. С. Занюк, С. Д. Максименко, К. Р. Роджерс); особливості вербальної та невербальної комунікації (Г. М. Андреева, Дж. Ніренберг, Г. Калеро, В. А. Лабунська, Д. Б. Паригін) [6; 7; 8]. Дослідження феномена потребує аналізу навичок ефективної самопрезентації та самовираження в межах концепцій, пов'язаних із закономірностями психології впливу, а саме його способів: зараження, навіювання, наслідування (Ф. Зимбардо, Є. Б. Михайлюк, Б. Д. Паригін, Є. В. Сидоренко, П. С. Таранов), іміджології (П. С. Гуревич, О. С. Ковальчук, О. Ю. Панасюк, Ю. Є. Петрухно, Г. Г. Почепцов) [7].

По-третє, теоретико-методологічними основами дослідження принадності є концепції, в яких аналізуються: сутність жіночої психології (А. Лібіна, А. Менегетті, М. Палуді) [9; 10; 11]; жіночої сексуальності (І. В. Возілкін, Д. В. Колесов, С. М. Некрасов, І. С. Кон, В. В. Чугунов, К. Starke, W. Friedrich) та положення статеворольової психології (В. Є. Каган, І. С. Кон, О. С. Кочарян) [4; 12].

Що ж до власне самої психології жінки в аспекті поставлених завдань до статті, то слід зробити огляд специфічних ознак, зумовлених статевою належністю, які вказують не стільки на її відмінність від психології чоловіка та оцінюються категоріями “краще-гірше”, скільки на своєрідність особистісних характеристик жінки. У цьому аспекті жіночність є внутрішньою детермінантою розвитку особистості жінки і в цілому виявляється в емоційності, м'якості, чуйності, сенситивності, схильності до емпатії та інтуїтивного пізнання дійсності (О. О. Бодальов, Я. Л. Коломінський, І. С. Кон, В. І. Куликов, Т. М. Титаренко), високій соціальній зорієнтованості: контактності, товариськості, життєрадісності, відкритості (Г. М. Лактіонова, М. М. Обозов, Д. Майєрс), своєрідному стилі вербальної та невербальної комунікації, що характеризується тактовністю, ввічливістю, експресивною динамічністю і соціальною активністю (О. В. Вороніна, Д. Майєрс) [6; 8; 13; 14].

Узагальнивши наведені вище напрацювання, зробимо спробу побудувати психологічну модель жіночої принадності на основі уявлення, що це багаторівнева характеристика, яка формується в конкретному соціокультурному середовищі під впливом індивідуальних особливостей особистості жінки.

Щоб визначити структурно-функціональні параметри або ознаки (симптомокомплекс) принадності жінки, було проведено опитування у формі анкетування в рамках пошукового дослідження. Вибірку склали 95 студентів заочного відділення психолого-педагогічного факультету віком від 20 до 35 років. Варіативність досліджуваних ознак жіночої принадності у відповідях опитаних сягала таких якісних параметрів: всебічна розвиненість, ерудованість, розум (18% відповідей); уміння спілкуватися, комунікабельність, контактність (14%); культурність, вихованість, чемність (манера поведінки та розмовної мови) (14%); емоційний позитивний “посил”

до оточення (піднесений настрій, посмішка) (12%); привабливість, врода (10%); впевненість у собі (8%); доброта, уважність до людей, здатність до розуміння (8%); розвинені вербальні навички (гарна вимова, приємний голос, його інтонування) (6%); невербальні засоби (вираз обличчя, зацікавлений погляд, “блиск” в очах) (6%); ніжність (4%). Вочевидь, тенденція у поглядах засвідчила: принадність виявляється як культурологічний феномен, комплексні ознаки якого можуть бути умовно змодельовані нами в багаторівневу характеристику. Так, на основі теоретико-експериментальних узагальнень було виокремлено такі рівні: культурно-когнітивний (загальний рівень вихованості й культури, освіченості та інтелектуального розвитку, професійної компетентності), емоційно-комунікативний (рівень розвитку навичок та умінь комунікативної взаємодії, емоційно забарвлене самовираження жінки, розвинена експресія), соціально-перцептивний (рівень емпатійності та атрактивності; позитивне ставлення до інших), візуально-стилістичний (привабливість, елегантність, граціозність, індивідуальний стиль самовираження жінки).

*Висновок.* Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, що розглядається. Але уточнення, аналіз сутності жіночої принадності та умовна побудова її психологічної моделі відкриває, на наш погляд, перспективні напрями подальшої роботи: теоретико-експериментальне вивчення феномена принадності, варіативності її структурно-функціональних ознак; розширення меж дослідження цієї характеристики, тобто розгляд умов формування жіночої принадності та динаміки її ознак у різновіковому аспекті.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Вівчарик Т. П.* Психологічні особливості процесу індивідуації молодих жінок // Проблеми заг. та пед. психології: Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Т. 2. – Ч. 1. – К., 2000. – С. 22–26.
2. *Лавриненко Н. В.* Женщина: самореализация в семье и обществе (гендерный аспект) / Под ред. В. Гломозды. – К.: ВИПОЛ, 1999. – 172 с.
3. *Найдовська І. В.* Особливості організації статевої сфери жінки // Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Т. 3. – Ч. 7. – К., 2001. – С. 166–174.
4. *Кочарян О. С., Терещенко Н. М.* Полоролевая идентичность у женщин: генезис и структура // Вісн. Харк. ун-ту. Сер. Психологія. – Х.: Вид-во ХНУ, 2000. – № 498. – С. 73–77.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / За ред. В. Т. Бусела. – К.; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2002. – 1440 с.
6. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
7. Психологія впливу. Хрестоматія / Под ред. А. В. Морозова. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
8. *Обозов Н.Н., Щекин Г.В.* Психология работы с людьми: Учеб. пособие. – К.: МАУП, 1999. – 152 с.
9. *Либина А.* Психология современной женщины: И умная, и красивая, и счастливая... – М.: ПЕРСЭ, 2001. – 528 с.

10. *Менегетти А.* Жінщина третього тисячелеття / Под ред. М. А. Родик, Е.Н. Ус. – М.: ННБФ “Онтопсихология”, 2003. – 256 с.
11. *Палуди М.* Психология женщины. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 с.
12. *Кон. И. С.* Сексуальность и культура / Под ред. Б. Д. Парыгина. – СПб.: ГУП, 2004. – 104 с.
13. *Женская психология* / Сост. Н. А. Литвинцева. – М.: Бизнес-школа: Интел-Синтез, 1994. – 318 с.
14. *Лактионова Г.М.* Социально-педагогическая работа с женской молодежью в крупном городе: теоретико-методологические основы / Ред. Н. В. Каминская – К.: Укр. центр духовной культуры, 1998. – 326 с.

© Сизоненко А. М.

*Ю. Ю. Скидан, м. Київ*

## **ВПЛИВ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ НА РЕАЛІЗАЦІЮ САМОЕФЕКТИВНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПЕРЕБІГУ ВНУТРІШНЬОГРУПОВОГО КОНФЛІКТУ**

Розглянуто особливості конфлікту типу мобінг/булінг (психологічне, або моральне, переслідування на робочому місці). Досліджується вплив організаційної культури на перебіг специфічних конфліктних ситуацій у міжнародних організаціях. Проаналізовано значення самоефективності учасника конфліктної ситуації та механізмів регуляції внутрішньогрупового конфлікту в процесі його розвитку.

*Ключові слова:* організаційна культура, внутрішньогруповий конфлікт типу мобінг/булінг, самоефективність.

Рассмотрены особенности конфликта типа мобинг/булинг (психологическое, или моральное, преследование на рабочем месте). Исследуется влияние организационной культуры на протекание специфических конфликтных ситуаций в международных организациях. Проанализировано значение самооэффективности участника конфликтной ситуации и механизмов регуляции внутригруппового конфликта в процессе его развития.

*Ключевые слова:* организационная культура, внутригрупповой конфликт типа мобинг/булинг, самооэффективность.

The article deals with the peculiarities of the mobbing/bullying type of conflict (the psychological (moral) harassment at a work place). The research focuses on how the organizational culture influences specific conflicts in the international organizations. The article analyses self-efficacy impact on the conflict participant and the regulatory mechanisms intra-group conflict has on conflict development.

*Key words:* organizational culture, intra-group conflict of the mobbing/bullying type, self-efficacy.

*Проблема.* Наш час швидких соціальних змін вимагає від людини прагматичного ставлення до життя, невід'ємною частиною якого є перебування в певній організаційній системі. Будуючи свою кар'єру, кожен замислюється над питаннями особистісного зростання, ефективності та професійного розвитку. В стосунках робочого контексту, які охоплюють більшість буденного часу, завжди мають відбуватися якісні зміни в бік гуманного ставлення до людини, до продукту її праці через створення гармонійного клімату в колективі, співпрацю між поколіннями, поєднання і передавання досвіду та знань.

З розвитком міжнародної співпраці присутність іноземних партнерів спостерігається майже в усіх сферах діяльності: виробництво, послуги, освіта, державне регулювання, охорона здоров'я. В процесі тісного спілкування та спільної роботи в організаційну структуру вплітаються культурні особливості та практичний досвід формування виробничих відносин. Внутрішньогрупові конфлікти в робочому контексті існують майже від заснування тієї чи іншої організації. В міжнародній структурі такі конфлікти набувають культурного забарвлення залежно від існуючого організаційного клімату.

*Мета статті:* дослідити специфіку конфліктів у поліетнічних організаціях, що зумовлені особливостями організаційної культури залежно від рівня самоефективності членів команди.

Під час створення нової організації та формування її структурних складових менеджмент водночас має піклуватися про створення у ній неповторного клімату – невід'ємної частини організаційної культури. Українська школа організаційної психології ще досить молода – налічує близько двох десятиліть. Проблеми організаційних конфліктів і культур розглядаються у працях В. П. Казміренка, Л. А. Найдьонової, Л. М. Карамушки, Т. М. Титаренко, М. І. Пірен та ін. Поняття організаційної культури було вперше висвітлено в 1979 р. Як відомо, воно запозичене з антропології й означає тип організаційного аналізу. Дотепер не існує єдиного універсального визначення організаційної культури. В. П. Казміренко визначає, “сукупність норм, які лежать в основі різних дій будь-якого колективу може розглядатися як культура цієї групи, при цьому культуру можна визначити як сукупність конвенційних уявлень, які проявляються в діях і артефактах, що характеризують певні групи” [1, с. 326]. Рас Гайлс, радник компанії Allies Consulting Services Inc., у своїй статті “Визначення “організаційної культури” та вплив на неї” [Identifying and Influencing Organizational Culture] підкреслює, що проведені в 1980-ті роки численні дослідження бізнес-структур США виявили, що організаційна культура дуже тісно пов'язана з певним ставленням людей до роботи. Організаційні культури корпорацій – це

мінісупільства, в яких простежуються чіткі спільні форми мислення, поведінки й вірування.

Загалом для опису організаційної культури можна використати показники: організаційної поведінки; організаційної філософії/ідеології; групових норм; прийнятих організаційних цінностей; політики, процедур і правил соціалізації; організаційного клімату.

За складом працюючих організації можна поділити на національні, міжнародні та поліетнічні. *Національні* організації працюють тільки в одній країні; *міжнародні* – переважно в рідній країні (країні заснування), але отримують частину прибутку або ресурсів з інших країн; *поліетнічні* є бізнес-структурами, які виконують більшість функцій, мають переважні інвестиції, прибуток або капітальні активи в інших країнах світу. Типовим для поліетнічних організацій є те, що більшість працюючих у них є працівниками тієї країни, де організація має локальні офіси, що, в свою чергу, змушує головний корпоративний офіс приймати важливі рішення, враховуючи глобальні фактори їх впливу та національні особливості працівників. За свідченнями співробітників інтернаціональних компаній, у процесі пристосування до організаційної культури людина завжди керується поглядами *власної національної культури*. В Україні нині функціонують організації всіх перелічених видів. На відміну від суто національних компаній, решту можна об'єднати під загальною категорією "*іноземні компанії*". Проте за соціально-психологічними характеристиками ці компанії є поліетнічними.

Іноземними (поліетнічними) компаніями є:

з огляду на їхній *статус* в Україні:

- організації, зареєстровані в Україні зі 100% іноземним капіталом;

- спільні підприємства;
- представництва іноземних компаній;
- дипломатичні установи іноземних держав;

за *структурою підприємств* – усі компанії, головні офіси яких розміщені за межами України. Отже, вся звітність, адміністрування й корпоративна політика їх підлягають моніторингу з боку власників.

В аналізі рівня організаційної культури в поліетнічній компанії особливу увагу варто приділяти розгляду бар'єрів в організації ефективної роботи. Один із головних серед цих бар'єрів є комунікаційні непорозуміння, що зумовлюють внутрішньогрупові конфлікти. Якщо взяти шість фундаментальних типів крос-культурних відмінностей: 1) комунікативний стиль; 2) ставлення до конфлікту; 3) підходи до виконання завдань; 4) стиль прийняття рішень; 5) ставлення до відвертості; 6) підхід до знань [2], то відмінності в

комунікації, за даними проведених досліджень, є першим і найпоширенішим чинником виникнення конфліктів.

Як зазначалося вище, донедавна людський фактор здебільшого ігнорувався менеджментом українських організацій. Тепер, коли досвід та управлінські практики міжнародної спільноти поширюються в Україні, умови праці включають у себе і психологічний аспект. Першим кроком у створенні організаційної культури є *система правил існування* окремої групи людей, поєднаних спільною метою. У більшості міжнародних корпорацій – це Довідник внутрішньої політики компанії, або Правила корпоративної поведінки. У світовому досвіді певні загострення міжособистісних стосунків чітко визначено, і одним із них є *психологічний терор*. Цей феномен називають “мобінг” (mobbing), тобто “цькування співробітників” або “булінг” (bullying). *Мобінг і булінг* можна також віднести до різновидів крос-культурних конфліктів, які останнім часом глибоко досліджуються. Термін “мобінг” запозичений у Конрада Лоренца – етнолога, який описував поведінку групи тварин. Синоніми мобінг/булінг мають майже однакове значення, хоча деякі дослідники визначають мобінг як *ворожу й неетичну комунікацію*, яку один індивід систематично спрямовує на іншого, підштовхуючи останнього до беззахисної й безпорадної позиції; а булінг – як *погрозувальну поведінку*, часто пов’язану із психологічним насиллям, фізичною агресією, погрозами й огидним ставленням.

Концепція мобінгу запропонував Хайнц Лейман на початку 1990-х років. Вона означає жорстокі форми переслідувань людей в організаціях. Між 1985-м і 1992 рр. Лейман (Лейман і Густавсон, 1984) запропонував тест-опитування і провів серію досліджень мобінгу й булінгу. У 1993 р. Лейман операційно визначив мобінг як дію, що часто й систематично (хоча б раз на тиждень протягом півроку) повторюється і спрямована на окрему особу, принижуючи та дискримінуючи її. Лейман також виявив, що майже половина постраждалих від мобінгу мали синдром посттравматичного стресу.

Як зазначають у своїй статті М. Агервольд та Е. Міколсон [3], 15% працівників Європейського Союзу страждають від психологічних переслідувань або мобінгу на роботі; у 2000 р. 9% працівників ЄС зазнавали приниження й залякування в офісі, близько 13% було відомо про насильство на їхньому робочому місці; час від часу один із трьох працівників страждав від психологічної агресії або емоційного насильства на роботі.

У вивченні мобінгу й булінгу, як і будь-якої форми внутрішньогрупового конфлікту важливим є дослідження п’ятьох чинників подолання цих негативних явищ та їх наслідків. За концепцією Т. Кілмена, це уникнення, суперництво, пристосування,

компроміс і співробітництво [4]. Специфіка подолання конфлікту залежить переважно від особистісних характеристик людини, від того, які патерни поведінки вона обирає. Ці патерни і є механізмами, що допомагають ефективно подолати конфлікти. Специфічні здібності людини сприяти вирішенню ситуації зветься самоефективністю. Альберт Бандура (1986) визначає самоефективність як віру у власні можливості організувати й виконати необхідні дії задля управління потенційно можливою або існуючою ситуацією. Самоефективність прирівнюють до позитивного мислення, відчуття власної компетенції та ефективності. В нашому дослідженні такі чинники є важливими в поєднанні з рівнем організаційної культури.

У своєму дослідженні ми намагалися з'ясувати, наскільки присутність корпоративної культури впливає на перебіг булінгу, а також, яке місце посідає самоефективність у розвитку внутрішньогрупового конфлікту. Опитування проводили в рамках більш широкого контексту аналізу крос-культурних параметрів, таких як індивідуалізм-колективізм, дистанція влади або диференціація статусу, уникнення невідомості, маскуліність, комунітаризм [5].

Застосовували методи анкетування, телефонні інтерв'ю, глибокі інтерв'ю, аналіз окремих випадків.

Нижче наведено узагальнені результати 12 глибоких інтерв'ю. Більшість учасників дослідження працювали і в українських, і в поліетнічних компаніях, тому мали досвід порівняння їх роботи. Їм було запропоновано згадати ситуації загострення взаємин у колективах, їхні відмінності в різних організаціях, власні почуття й судження про можливості якісно виконувати роботу. Частина питань стосувалася специфічних показників конфлікту типу мобінг.

Загальний план опитування передбачав визначення:

- 1) рівня організаційної культури;
- 2) наявності конфліктів типу мобінг/булінг;
- 3) місця й рівня самоефективності.

Усі учасники на запитання “Чи відрізняється робота в поліетнічній компанії від роботи в українській організації?” дали відповіді: “абсолютно”, “дуже сильно”, “безумовно”, “так”, “звичайно” й ін. Головні відмінності респонденти в роботі описували так:

- “в поліетнічних компаніях присутній розвинений комунікаційний рівень”;
- “існує чітка визначеність функцій та обов'язків”;
- “наявна висока організаційна культура, раціонально побудовані організаційні процеси”;
- “в українських компаніях існують відносини суворої субординації, немає прийнятої організаційної поведінки”;

- “коли я працював в українській організації, було враження, що панує хаос”;
- “постійне відчуття себе “різноробочим”.

Наведені відповіді демонструють відмінності в культурі національних і міжнародних корпорацій, де розвинена організаційна культура характеризується чіткою визначеністю виконуваних обов’язків, ефективним обміном інформацією. Менеджери в міжнародних організаціях були завжди відкриті для спілкування та обговорення ідей працівників, незважаючи на статус працівника.

Наступний блок питань стосувався специфічності конфліктів. Потрібно було з’ясувати, чи бувають випадки булінгу. Це визначали за показниками пролонгованості в часі, повторюваністю за частотою й інтенсивністю. За отриманими даними, тільки одну конфліктну взаємодію з дванадцяти можна було віднести до булінгу. Вона тривала близько трьох років, а інші дві – відповідно 4 і 5 місяців. Наведемо стислий опис цього випадку.

“На той час я працювала менеджером департаменту по роботі з клієнтами. Мені дуже подобалася моя робота, адже я близько 12 років працювала в галузі британської культури, історії та освіти. Я завжди намагалася дізнатися про щось нове, підтримувала високий рівень поінформованості у своїй сфері. Мої започаткування включали проведення відкритих виставок у містах України з метою поділитися новітніми дослідженнями в науці або медицині, виставок сучасної світової фотографії, екологічних форумів та ін. Політикою нашої організації є ротація директорів кожні 3–4 роки. Це дає змогу внести “свіжу хвилю” в роботу колективу, а також поділитися світовим крос-культурним досвідом. Новим начальником була жінка. Вона одразу помітила й відзначила, що відділ, в якому я працювала, був найактивнішим. З часом я зрозуміла, що наші погляди на розвиток відділу різняться. Крім того, я помітила, що під час зустрічей я більш компетентно орієнтуюся в професійних питаннях. Між нами почали виикати певні непорозуміння. Нова керівниця часто була незадоволена моєю роботою тільки тому, що все було зроблено не так, як вона хотіла. А я не сприймала насаджування поглядів, сприймаючи його як насильство над особистістю. Не те що я робила всупереч її ідеям, часто-густо вони просто були непрофесійними, і сперечатися не було сенсу. Одним із ударів по моїй компетентності було її рішення змінити мені посаду. Формально це було пониження до координатора проєктів. Періодично я отримувала неприємні електронні повідомлення, на зустрічах мені обов’язково дорікали. Головне тоді було не опуститися до рівня чвар, не доходити до низьких стосунків, а розібратися в ситуації з гідністю. Це тривало перші два роки після приїзду директора. В мене був стресовий стан, я навіть хотіла піти з роботи.

Дуже схудла. Але потім вирішила – директори змінюються, а я працюватиму довго! Тому почала працювати над ситуацією. Я написала в глобальний орган допомоги працівникам (наша організація має таку структуру). Було залучено декілька сторін: прилетів незалежний тренер, який змусив нас з директором відверто поговорити в його присутності. Ми з'ясували наші стосунки. Були і сльози, і обійми. Найбільше мене здивувала відкритість іноземного управління у визнанні помилковості своїх дій. З часом наші стосунки перейшли в розряд робочих без зайвих емоцій. Можна сказати, що все припинилося, коли на обрії з'явилась нова жертва.”

У розглянутому прикладі висока організаційна культура дала змогу зберегти цінного працівника організації і загасити довготривалий і виснажливий конфлікт. За словами учасниці описаної ситуації: “Можу сказати, що задекларовані норми поведінки допомогли мені “триматися на поверхні”. За нашими стандартами звільнити мене не могли. Хоча в українській компанії я була б на вулиці на другий день. Тобто глобальна політика існує і працює на боці співробітника”. За словами інших опитуваних, конфліктні ситуації, що траплялися в іноземних компаніях, протікали набагато м'якше, завжди була дотримана належна етика поведінки.

Запитання “Чи вплинула описана ситуація на судження про свої можливості якісно виконувати роботу? Якщо так, то в який бік?” виявляло схильності людини до самоефективності, яку було відмічено в 35% випадків. Серед позитивних відповідей на нього були такі:

- “Я почала більш відповідально ставитися до своєї роботи, адже досвід показав, що ніколи не знаєш, хто нею може поцікавитися та критикувати.”
- “Після пережитого я змогла зрозуміти свої слабкості й оцінити свої сильні сторони і почати користуватися останніми та контролювати свою поведінку.”

Один з учасників дав дуже прикметний коментар, вважаючи, що мало місце “навмисне створювання стресової ситуації для стимулювання ефективності роботи”.

*Висновки.* Результати дослідження свідчать про те, що розвинена організаційна культура конструктивно впливає на вирішення конфліктних ситуацій в компанії: людина отримує ресурс подолання булінгу.

За даними опитування, наслідками конфліктних сценаріїв були переважно агресія або образа. Водночас патерни поведінки людей із високою самоефективністю спрямовані на облаштування їхнього майбутнього, успішне подолання стресових і конфліктних ситуацій.

Індивіди з низькою самоефективністю схильні вірити, що можуть бути складніші ситуації за наявні.

Результати дослідження використовуватимуться в подальшому для створення матриці розв'язання конфліктів в стадії їх зародження та розроблення тренінгу самоефективності.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Казмиренко В. П.* Социальная психология организаций: Монография. – К.: МЗУУП, 1993.
2. *Мацумото Д.* Психология и культура / Пер. з англ. “Прайм-Евронек”. – М.: Олма-пресс, 2002.
3. *Mogens Agervold, Eva G. Mikkelsen.* Relationship between bullying, psychological work environment and individual stress reactions // A Journal of work, health and organizations. – 2004. – V. 18, № 4, October-December. – С. 336–351.
4. *Пірен М.І.* Конфліктологія: Підручник. – К.: Вид-во МАУП, 2003.
5. *Гришина Н.В.* Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2005.
6. *Patricia Ferris.* A preliminary typology of organizational response to allegations of workplace bullying: see no evil, hear no evil, speak no evil. // British journal of guidance and counseling. – 2004. – V. 32, № 3, August. – С. 389–395.
7. *Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г.* Психология личности в конфликте: Учеб. пособие. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004.
8. *Янів В.* Нариси до історії української етнопсихології / Упоряд. М. Шафовал. – 2-ге вид. – К.: Знання, 2006.
9. *Charles Hampden-Turner, Fons Trompenaars.* Building Cross-Cultural Competence // John Wiley & Sons, ltd., September 2004.

© Скидан Ю. Ю.

*О.В. Филипцова, Е.Л. Луценко,  
Л.А. Атраментова, г. Харьков*

## **РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЯ IQ СРЕДИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ УРБАНИЗИРОВАННЫХ ПОПУЛЯЦИЙ ВОСТОЧНОЙ УКРАИНЫ**

Висвітлено результати перших популяційних досліджень IQ серед академічної молоді урбанізованих східноукраїнських популяцій, що підтверджує валідність тесту IQ Айзенка. Рівень академічного інтелекту означеної категорії населення оцінено як “добра норма”. Зв’язку між IQ та віком і статтю випробуваних у цілому не виявлено. Показано помірний позитивний зв’язок за рівнем IQ у парах батько-дитина та сибс-сибс, а також позитивну шлюбну асоративність.

*Ключові слова:* IQ, Айзенк, академічна молодь, урбанізовані популяції, Східна Україна.

Освещены результаты первых популяционных исследований IQ среди академической молодежи урбанизированных восточнoукраинских популяций, что подтверждает валидность теста IQ Айзенка. Уровень академического интеллекта указанной категории населения оценен как “хорошая норма”. Связь IQ с возрастом и полом исследуемых в целом не обнаружена. Показана умеренная положительная связь по уровню IQ в парах родитель-ребенок и сибс-сибс, а также положительная брачная ассортативность.

*Ключевые слова:* IQ, Айзенк, академическая молодежь, урбанизированные популяции, Восточная Украина.

The article presents the results of the first population research of IQ among academic youth of urban eastern Ukrainian populations that has confirmed Eysenck IQ test validity. The estimated level of academic intelligence in the mentioned population cohort is referred to a category of a “good norm”. As a whole the relationships between IQ and the age and the sex indicators in the examined population sampling have not been revealed. The moderate positive correlation on IQ level in parent-child and siblings pairs as well as positive assortative mating is shown.

*Key words:* IQ, Eysenck, academic youth, urban populations, eastern Ukraine.

*Проблема* трактовки и оценивания интеллектуальных способностей человека существует давно и в ближайшее время вряд ли разрешится. В последние десятилетия не столь однозначными стали некоторые положения в отношении интеллекта. Под интеллектом стали подразумевать не только когнитивные свойства человека [1]. Все более подвергается сомнению постулат об интеллектуальном превосходстве мужчин над женщинами [2]. Отмеченная в середине 20 ст. тенденция роста среднего популяционного IQ, т. наз. эффект Флинна, в ряде случаев изменила направленность [3].

Несмотря на признание разных видов интеллекта (эмоциональный, вербальный, математический, социальный и др.), наиболее изученным и в то же время наиболее противоречивым по трактовке результатов является академический интеллект, измеряемый в баллах IQ. В прошедшем столетии много мировых популяций было изучено в отношении когнитивных свойств [4], а обнаруженные межпопуляционные различия породили много споров, вышедших за рамки научных суждений. Вряд ли имеет смысл делать серьезные выводы о причинах межпопуляционных и внутрипопуляционных различий в уровне IQ. Обнаружено, что внутригрупповое разнообразие людей по интеллекту на 50–80% зависит от генетических факторов и на 20–50% обусловлено негенетическими причинами – особенностями

воспитания, социального положения и др. Более поздние исследования при использовании мета-анализа, позволяющего обобщить многочисленные результаты, показали, что наследуемость IQ равна около 50% [5].

Показано, что уровень IQ положительно коррелирует с карьерным ростом [6], достижениями в учебе [7], социоэкономическим статусом, доходами, познавательными способностями [6], глубиной и разнообразием интересов [8], продолжительностью жизни и состоянием здоровья [9]. Между уровнем IQ и величиной валового продукта на душу населения выявлена положительная связь ( $r = 0,71$ ) [4]. Хотя эта связь может быть иной: высокое материальное благополучие позволяет развивать интеллект. В то же время обнаружено, что в популяциях с относительно высоким уровнем IQ выше и уровень самоубийств [10]. Показано, что уровень IQ зависит от генотипических особенностей [11], степени аутбредности/инбредности брака [12], вредных привычек матери [13], порядкового номера рождения ребенка [14], массы тела при рождении [15], образовательного уровня матери [15], социоэкономического статуса отца [16], воздействия токсинов [17], паразитарных инфекций [18], грудного вскармливания [19], баланса йода [20] и т. д.

Социальные, экономические и политические события могут сказываться на психических характеристиках населения [21]. Известно также, что генетическая обусловленность интеллекта может проявлять себя на популяционном уровне при таких явлениях, как миграция, изменение брачной структуры и пр. Например, эффект “утечки мозгов”, характерный для Украины и других постсоветских государств, дает основание полагать, что социально-демографические процессы затрагивают и популяционно-генетические. В данном случае актуальным становится вопрос о выезде из Украины одаренной молодежи, выпускников вузов, этнических меньшинств [22], ученых, особенно докторов и кандидатов наук [23], о притоке иностранных граждан для обучения и бизнеса, часть которых обзаводится в СНГ детьми и “разбавляет” популяцию своими генами [24]. Западные ученые осуществили попытку оценить интеллектуальный уровень населения бывшего СССР, в частности России, и сделать прогноз его влияния на будущее страны [4]. В то же время интеллектуальный потенциал Украины продолжает оставаться неизученным и, говоря о нем, безусловно, следует в первую очередь делать акцент на академической молодежи – будущем нации. Все вышесказанное свидетельствует об *актуальности* психогенетических исследований интеллекта в Украине.

*Цель статьи:* подбор адекватной модели определения когнитивных свойств личности, а также их оценка в форме IQ среди

академической молодежи урбанизированных популяций Восточной Украины.

В исследованиях приняли участие 826 жителей Украины. Сбор информации проведен с учетом биоэтических требований при работе с человеком. Об исследуемых получена биологически значимая и социодемографическая информация. Для оценки коэффициента IQ использовался тест Айзенка [25], для других когнитивных признаков – тест “Закономерности числового ряда” [26], “Сравнение понятий” [26], “Исключение лишнего” [27], “Направленный ассоциативный эксперимент” [27], тест Шеппарда [27], а также тест Крепелина [27].

Установлены характеристики распределений ( $\bar{X}$ ,  $s$ ,  $Me$ ). Связь между признаками оценивали с помощью коэффициента корреляции Пирсона ( $r$ ). Статистический анализ проведен с использованием критерия  $t$ , а также однофакторного дисперсионного анализа [28]. База данных сформирована в программе Microsoft Excel. Расчеты произведены в программах Microsoft Excel и Biostat. При выборе адекватной модели оценивания когнитивных свойств академической молодежи (к ней были отнесены студенты вузов, в дальнейшем обозначенные как “студенты”, и учащиеся выпускных классов, ориентированные на получение высшего образования, а также абитуриенты, в дальнейшем обозначенные как “школьники”) в качестве критерия мы руководствовались подходами авторов соответствующих методик.

Из известных методик мы остановились на тесте Г. Айзенка, поскольку, как известно, сам автор являлся приверженцем генетической теории и в свое время оценил коэффициент наследуемости IQ в ряде западных популяций в 70–80% [25]. В дальнейшем наши исследования предполагают генетический анализ IQ, который имеет смысл при оценивании врожденного, а не приобретенного интеллекта. Для психогенетических исследований тест Айзенка не является распространенным, поэтому прежде всего нами была выполнена его проверка на конвергентную валидность. Тест содержит задания вербального, невербального и абстрактно-логического характера, что также является его положительным качеством для наших исследований, в которых принимают участие лица разного пола, у которых, возможно, выраженность разных видов когнитивных способностей различна. В связи с этим проверка валидности теста была осуществлена по сходимости с вербальными (подбор антонимов), математическими (оценка третьей величины по соотношению двух известных), пространственно-образными (оценка сходности фигур в трехмерной проекции), а, кроме того, логико-вербальными (исключение лишнего слова из ряда) и логико-математическими (дополнение незаконченного числового ряда) психодиагностическими методиками и оценкой скорости выполнения

заданий (аналог “скорости реакции”). Коррелятивные связи между значениями коэффициента IQ и параметрами других когнитивных методик (все признаки распределены нормально) представлены в табл.1.

Таблица 1

**Результаты проверки теста IQ на конвергентную валидность**

Исследуемый когнитивный параметр	R	p
Сравнение количественных соотношений (правильных ответов)	0,35	<0,001
Определение закономерности числового ряда (правильных ответов)	0,45	<0,001
Исключение лишнего слова (правильных ответов)	0,30	<0,001
Подбор антонимов (правильных ответов)	0,47	<0,001
Подбор антонимов (неотвеченных заданий)	-0,37	<0,001
Объем выполненных в единицу времени заданий	0,36	<0,001

Примечание. R – коэффициент корреляции, p – уровень значимости.

Для расчета среднепопуляционных характеристик IQ использованы данные о входящих в группу академической молодежи индивидах, не состоящих в родстве и не являющихся брачными партнерами. К указанной категории были отнесены 330 человек, из них 252 студента (76,4%) и 78 школьников (23,6%). В выборке студентов мужчин оказалось 24%, в выборке школьников – 22,4%. Обследованные были этническими украинцами (77,8%), русскими (16,1%), а также представителями других национальностей (6,1%): болгары, евреи, греки, белорусы, молдаване, азербайджанцы, немцы, табасаранцы.

С целью возможности дальнейшего объединения школьников и студентов в единую группу мы установили среди них связь возраста у лиц разного пола с уровнем IQ. Лишь в подгруппе студентов-женщин обнаружена слабая положительная связь между возрастом и IQ ( $r = 0,22$ ,  $p < 0,01$ ). Поскольку данная связь слабая, а в остальных трех подгруппах ее не выявлено вообще, то мы считаем правомерным объединение всех учащихся в одну группу. Статистические характеристики когнитивных особенностей обследованных в зависимости от возраста и пола и результаты однофакторного дисперсионного анализа представлены в табл. 2, из которой следует, что группы однородны по уровню IQ.

Таблица 2

## Уровень IQ в разных группах академической молодежи

Показатели	Школьники				Студенты			
	n	$\bar{X} \pm S_x$	s	Me	n	$\bar{X} \pm S_x$	s	Me
Возраст:								
мужчины	15	16,1±0,1	0,5	16	52	18,6±0,3	1,7	18
женщины	63	15,9±0,1	0,7	16	200	17,9±0,1	1,5	17
IQ:								
мужчины	15	111,1±1,6	6,3	110	52	114,5±1,6	11,2	113
женщины	63	115,0±1,3	10,5	115	200	113,2±0,7	10,5	112
F = 0,68, p > 0,05								

Примечание. N – число обследованных,  $\bar{X} \pm S_x$  – среднее арифметическое и его статистическая ошибка, s – стандартное отклонение, Me – медиана, F – F-критерий (дисперсионное соотношение).

В целом в объединенной группе академической молодежи (n = 330) средний возраст составлял  $17,5 \pm 0,1$  (s = 1,6), средний уровень IQ –  $113,7 \pm 0,6$  (s = 10,5). В соответствии с общепринятыми нормативами полученный уровень IQ соответствует “хорошей норме” (IQ ≤ 109 – средний уровень, IQ ≥ 120 – высокий уровень) [29]. Учитывая, что в современных украинских популяциях сравнительно большая доля населения проходит через этап обучения в вузах, а уровень IQ слабо изменяется с возрастом, можно с оптимизмом подойти к оценке академического интеллекта изучаемого населения. В подтверждение этого предположения мы использовали для сравнительного анализа две контрольные группы, входящие в выборку – родственников первой степени родства с обследованными, а также взрослый круг общения академической молодежи. Из второй группы предварительно были исключены лица, относящиеся, как и основная группа, к академической молодежи. Поскольку в обеих группах не обнаружено достоверных половых различий в уровне IQ, а также отсутствует корреляция IQ с возрастом, то для оценки среднего уровня IQ мужчины и женщины разных возрастных групп были объединены (табл. 3). Таким образом, группу академической молодежи, их родственников первой степени родства и взрослый круг общения можно рассматривать как однородную группу в отношении уровня IQ, хотя по другим когнитивным и личностным признакам они могут различаться.

Таблица 3

**Уровень IQ в группах родственников первой степени родства  
и круга общения академической молодежи**

Показатели	Родственники первой степени родства				Взрослый круг общения			
	n	$\bar{X} \pm S_x$	s	Me	n	$\bar{X} \pm S_x$	s	Me
Возраст	156	40,8±0,8	9,6	30	55	32,8±1,4	10,7	30
IQ	156	115,4±0,9	11,6	114	55	114,5±1,4	10,3	114

Примечание. Обозначения те же, что и для табл. 2.

Для последующего генетического анализа мы провели оценку коэффициентов корреляции по IQ в родственных и брачных парах (табл. 4).

Таблица 4

**Коррелятивные связи по IQ в родственных и неродственных парах**

Пары	r	p
Родитель – ребенок	0,54	<0,001
Сибс – сибс	0,36	<0,05
Муж – жена	0,50	<0,05

Примечание. R – коэффициент корреляции, p – уровень значимости.

Полученные результаты свидетельствуют об умеренной положительной корреляции по IQ в парах родитель-ребенок, сибс-сибс, а также положительной брачной ассортативности. Наши результаты сопоставимы с данными исследований, проведенных в других популяциях и с использованием других психометрических методик IQ [12].

*Выводы:*

1. Подтверждена валидность теста IQ Айзенка для украинского населения, в частности молодежного контингента Восточной Украины.

2. Полученный средний популяционный уровень IQ среди академической молодежи соответствует “хорошей норме”.

3. По уровню IQ выборку академической молодежи, их родственников первой степени родства и взрослого круга общения можно считать однородной.

4. Получена умеренная положительная связь по уровню IQ в парах родитель-ребенок и сибс-сибс, а также положительная брачная ассортативность по данному признаку.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта Президента Украины для одаренной молодежи “Оцінка інтелектуального потенціалу молоді України засобами генетики”.

### *Литература*

1. *Sdow L. H.* Psychology. – McGraw-Hill, 1998. – 670 p.
2. *Lawlor D. A., Batty G. D., Morton S. M. B. et al.* Early life predictors of childhood intelligence: evidence from the Aberdeen children of the 1950s study // *Journal of Epidemiology and Community Health.* – 2005. – Vol. 59. – P. 656–663.
3. *Teasdale T. W., Owen D. R.* A long-term rise and recent decline in intelligence test performance: The Flynn Effect in reverse // *Personality and Individual Differences.* – 2005. – Vol. 39, № 4. – P. 837–843.
4. *Lynn R., Vanhanen T.* IQ and the wealth of Nations. – Westport, CT: Praeger, 2002. – 256 p.
5. *Plomin R.* Genetics, genes, genomics and g // *Molecular psychiatry.* – 2003. – Vol. 8, № 1. – P. 1–5.
6. *Jensen A. R.* The g Factor, The Science of Mental Ability. – Praeger Publishers, 1998.
7. *Jensen A. R.* Spearman’s g and the problem of educational equality // *Oxford Review of Education.* – 1991. – Vol. 17. – P. 169–187.
8. *Brand C.* The importance of general intelligence / In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Arthur Jensen: Consensus and Controversy* (pp.251-265). – New York: Falmer, 1987.
9. *Snowdon D. A., Kemper S. J., Mortimer J. A. et al.* Linguistic ability in early life and cognitive function and Alzheimer’s disease in late life: Findings From the Nun Study // *Journal of the American Medical Association (JAMA).* – 1996. – Vol. 275. – P. 528–532.
10. *Voracek M.* National intelligence and suicide rate: an ecological study of 85 countries // *Personality and Individual Differences.* – 2004. – Vol. 37, № 3. – P. 543–553.
11. *Rovet J., Netley C., Bailey J. et al.* Intelligence and Achievement in Children With Extra X Aneuploidy // *American Journal of Medical Genetics.* – 1995. – Vol. 60. – P. 356–60.
12. *Kaufman A. S.* Genetics of Childhood Disorders: II. Genetics and Intelligence // *J. Am. Acad. Child. Adolesc. Psychiatry.* – 1999. – Vol. 38, № 4. – P. 487–488.
13. *Dobson A. R.* Smoking in late pregnancy is linked to lower IQ in offspring // *BMJ.* – 2005. – Vol. 330. – P. 499.
14. *Zajonc R. B., Mullally P. R.* Birth order: Reconciling conflicting effects // *American Psychologist.* – 1997. – Vol. 52. – P. 685–699.
15. *Matte T. D., Bresnahan M.* Influence of variation in birth weight within normal range and within sibships on IQ at age 7 years: cohort study // *BMJ.* – 2001. – Vol. 323. – P. 310–314.
16. *Lawlor D. A., Batty G. D., Morton S. M. B. et al.* Early life predictors of childhood intelligence: evidence from the Aberdeen children of the 1950s study // *Journal of Epidemiology and Community Health.* – 2005. – Vol. 59. – P. 656–663.
17. *Oken E., Wright R. O., Kleinman K. P. et al.* Maternal Fish Consumption, Hair Mercury, and Infant Cognition in a U.S. Cohort // *Environ. Health Perspect.* – 2005. – Vol. 113. – P. 1376–1380.

18. *Brown A. S., Schaefer C. A., Quesenberry Ch. P. et al.* Maternal Exposure to Toxoplasmosis and Risk of Schizophrenia in Adult Offspring // *Am. J. Psychiatry.* – 2005. – Vol.162. – P.767-773.
19. *Horwood L. J., Fergusson D. M.* Breastfeeding and later cognitive and academic outcomes // *Pediatrics.* – 1998. – Vol. 101, № 1. – P.E9.
20. *Pop V. J., Brouwers E. P., Vader H. L. et al.* Maternal Hypothyroxinaemia During Early Pregnancy and Subsequent Child Development: A 3-Year Follow-Up Study // *Clin. Endocrinol.* – 2003. – Vol. 59, № 3. – P. 82–288.
21. *Wong D. F. K.* Socio-economic changes and mental health: Setting a new agenda for prevention strategies in Hong Kong // *International Journal of Psychosocial Rehabilitation.* – 2000. – Vol. 4. – P. 111–134.
22. *Хомра О.* Міграція національних меншин в Україні в 1989-1994 рр.: динаміка, структура, територіальні відмінності // *Демографічні дослідження.* – 1997. – Вип. 19. – С. 74–94.
23. *Евтушенко А.* Сладок ли кисель за тремя морями // *Зеркало недели.* – 1997. – № 17 (25 апр.).
24. *Романова Н.* Госпожа Конкуренция и ее дети // *Советская Белоруссия,* – 2001. – № 239 (22 авг.).
25. *Айзенк Г.* Супертесты IQ. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 208 с.
26. *Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Т. 1. – 312 с.*
27. *Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербачевский и др.; Под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.*
28. *Лакин Г. Ф.* Биометрия: Учеб. пособие для биол. спец. вузов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1990. – 352 с.
29. *Беломестнова Н. В.* Клиническая диагностика интеллекта. Психометрическая и клинико-психологическая оценка уровня развития интеллекта в клинической и судебно-психологической практике: Метод. пособие. – СПб.: Речь, 128 с.

© **Филипцова О. В., Луценко Е. Л., Атраментова Л. А.**

*Т. М. Яблонська, м. Київ*

## **БАГАТОПОКОЛІННА СІМ'Я З ТОЧКИ ЗОРУ СТРУКТУРНОГО ПІДХОДУ**

Розглядаються особливості багатопоколінної сім'ї в контексті структурного підходу на основі глибинного інтерв'ю. Виокремлено основні характеристики та проблеми багатопоколінних сімей, які проілюстровано аналізом випадку з консультативної практики.

*Ключові слова:* багатопоколінна сім'я, структура сім'ї, ієрархія, згуртованість, межі сім'ї.

Рассматриваются особенности многопоколенной семьи в контексте структурного подхода на основе глубинного интервью. Выделены основные характеристики и проблемы многопоколенных семей, которые проиллюстрированы анализом случая из консультативной практики.

*Ключевые слова:* многопоколенная семья, структура семьи, иерархия, сплоченность, границы семьи.

The article is dedicated to the analysis of peculiarities of the multigenerational family in terms of the structural approach based on the profound interview. The main characteristics and problems of the multigenerational families have been discovered and illustrated by the analysis of a case taken from the advisory practice.

*Key words:* multigenerational family, family structure, hierarchy, solidarity, family confines.

*Проблема.* Складні соціально-економічні умови, а також певні етнокультурні традиції зумовлюють значну поширеність багатопоколінних сімей в Україні. Однак багатопоколінна сім'я як соціально-психологічний феномен досить рідко виступає об'єктом психологічного дослідження. Значна кількість таких сімей і наявність у них проблем роблять дослідження їх особливостей актуальними.

Серед особливостей східнослов'янської родини, багато з яких є типовими й для українських сімей, російські науковці виокремлюють такі:

- родина, як правило, є не нуклеарною, а трипоколінною;
- матеріальна і моральна залежність членів родини одне від одного є дуже значною;
- межі сімейної системи мають деякі особливості, що, як правило, неадекватні вимогам оптимальної організації;
- часто усе це призводить до явища злитості, сплутаності сімейних ролей, невизначеного розподілу функцій, необхідності увесь час домовлятися і неможливості домовитися надовго [1; 2; 3].

Вітчизняні науковці, досліджуючи соціально-психологічну проблематику сім'ї, послідовно розробляють такі напрями, як сімейна комунікація, сімейні конфлікти (М. І. Пірен), психологічне консультування сім'ї (О. Л. Вознесенська, З. Г. Кісарчук). Вивчаються також окремі проблеми або аспекти психології сім'ї, зокрема сиблінгова взаємодія (І. А. Дідук), стилі сімейного виховання, розвиток дитини раннього віку в сім'ї (О. Л. Вознесенська, О. Є. Голубева). Традиційно привертають увагу науковців подружні взаємини (Н. О. Давидюк, Л. З. Сердюк, Р. П. Федоренко та ін.). Але досить численні наукові психологічні дослідження висвітлюють проблематику сім'ї доволі фрагментарно і не завжди послідовно. Малорозробленим залишається, зокрема, напрям дослідження особливостей багатопоколінної сім'ї з урахуванням етнокультурних та етнопсихологічних аспектів, відстеження генези цих особливостей, вивчення структурних і змістових особливостей такої сім'ї.

*Мета статті:* соціально-психологічний аналіз особливостей взаємин у багатопоколінних сім'ях з точки зору структурного підходу.

За методологічне підґрунтя дослідження було обрано системний підхід, згідно з яким сім'я розглядається як складна система, що розвивається за своїми внутрішніми законами і характеризується спільним розвитком та взаємною детермінацією індивідів, які входять до її складу [1; 2; 3; 4]. У межах цього підходу розроблено концепцію розвитку сім'ї, зумовленого дією двох основних векторів: 1) збереження гомеостазу, стабільності, опору змінам та 2) розвитку, переходу на інші рівні функціонування.

Структурний підхід як один з різновидів системного аналізу послуговується для опису сім'ї такими параметрами: згуртованість, ієрархія, гнучкість, сімейні підсистеми, зовнішні і внутрішні межі, рольова структура. Структура сім'ї виступає як організована модель, що включає в себе набір прихованих правил, які керують інтеракціями [3]. Ключовими вимірами для опису структури сімейних взаємин є згуртованість та ієрархія. Згуртованість визначається як емоційний зв'язок або прихильність членів сім'ї. Під ієрархією різні автори розуміють авторитет, домінування, владу щодо прийняття рішень або ступінь впливу одного члена сім'ї на інших.

Окремі особистості, підсистеми (подружжя, сиблінгова, дитячо-батьківська) і сім'я в цілому мають межі, які регулюють їх контакт з іншими, захищають автономію сім'ї та її підсистем шляхом регулювання близькості та ієрархії. У здорових сім'ях межі є досить чіткими, щоб захистити незалежність та автономію, і досить проникними, щоб забезпечити взаємну підтримку. "Сплутані" сім'ї характеризуються дифузними межами, "виплутані" – жорсткими межами [3].

Функціонування багатопокілнних сімей має певні особливості, які досить яскраво виявляються в сімейній структурі, розподілі ролей, емоційних ставленнях членів сімей один до одного та інших характеристиках. Ці положення яскраво ілюструють емпіричні дані, отримані шляхом групових інтерв'ю з багатопокілнними сім'ями в різних регіонах України [5]. Хоча дослідження через обмеженість вибірки (12 сімей) не є підставою, щоб робити широкі наукові узагальнення, усе ж порівняння опитаних сімей дає можливість виокремити та охарактеризувати певні їх якісні ознаки та проблеми, у яких, безумовно, відбилися і загальні проблеми сучасного суспільства, і специфічні для даної групи фактори.

Аналіз процесу інтерв'ю та його змісту дає змогу зробити певні висновки.

Багатопокілнні сім'ї зазвичай мають досить виразну ієрархічну структуру, для якої характерні насамперед чіткі межі між батьківською та молодією родинами. У деяких сім'ях виникають міжпоколнні коаліції, як правило, об'єднання батьків проти зятя/невістки. Досить рідко коаліція складається на користь нового члена сім'ї.

Влада належить переважно членам батьківської сім'ї. Молоді досить часто інфантилізовані або ж займають протестну позицію

стосовно старших. Проблеми ієрархії як домінування або контролю виявляються в тому, що члени молоді сім'ї почуваються в батьківській хаті швидше як гості. Більшою чи меншою мірою всі вони відчують певний тиск з боку батьків: *“Батьки весь час на нас тиснуть: то не так зробили, то не так поклали”*. Крім того, конфліктогенними або потенційно конфліктогенними є, за свідченням респондентів, такі сфери сімейного життя, як розподіл обов'язків, проведення дозвілля, грошові витрати. Так, багато батьків не задоволені тим, як молоді витрачають гроші: *“Не вміють розпоряджатися грошима, гроші йдуть незрозуміло куди”*. Отже, молода сім'я, як правило, є фінансово залежною від батьківської сім'ї, що, безумовно, відбивається і на характері стосунків.

У більшості сімей, інтерв'ю з якими аналізувалися, явним чи неявним головою сім'ї є жінка з батьківської сім'ї. Так, часто саме жінка починає бесіду, представляючи себе та членів своєї родини. В окремих випадках вона говорить прямо: *“Я – глава цієї сім'ї”*, і ніхто із членів сім'ї не намагається заперечувати або ставити це під сумнів. Домінуюча роль жінки виявляється також у тому, що саме вона розподіляє сімейний бюджет, приймає рішення про грошові витрати, інколи навіть узурпуючи фінансову владу (виришує, чи давати гроші чоловікові на цигарки або молодим на “кишенькові витрати”). Основні функції із забезпечення різних сторін життєдіяльності сім'ї також покладаються на жінку: приготування їжі, догляд за дітьми, хатня робота. При цьому вона, як правило, ще й працює, роблячи суттєвий внесок у матеріальне забезпечення сім'ї.

Найчастіше саме жінка є “емоційним центром” сім'ї: надає моральну, психологічну підтримку, намагається залагодити суперечки, запобігти конфліктам. Контроль, який здійснює жінка, часто має саме емоційне підґрунтя: *“Хвилюєшся, де вони, як вони. А зараз, хоч і тісно, але я знаю, у кого які проблеми, хто що їв, усі здорові чи хтось захворів... Усе на очах, і я спокійна...”*

Що стосується сімейного бюджету, який також відображає структуру сім'ї і характер взаємин у ній, то існують різні моделі його ведення. У більшості опитаних багатопокілнних сімей батьківська і молода сім'ї ведуть бюджет окремо, дехто прийшов до такого рішення після ведення спільного бюджету. За свідченням респондентів, спільне ведення бюджету часто призводило до того, що молоді витрачали свої гроші “на гульки”, а старшим доводилося годувати всіх. Найчастіше старша і молода сім'ї розподіляють витрати за квартиру, а харчуються “з двох холодильників”. Окремі респонденти вважають для себе неприйнятною таку модель, у них викликає обурення сама думка, що можна харчуватися окремо. Вони аргументують свою позицію такими міркуваннями: *“Повинен бути контроль над грошима, щоб вони не розходилися на дрібниці, треба економити”*. Більшість респондентів-батьків вважає, що потрібно допомагати молодим, а дехто при цьому нарікає на неписані суспільні норми, відповідно до яких молодим треба допомагати “довіку”. Вони справедливо зауважують, що цим самі

батьки сприяють збереженню інфантилізму молодих через формування в них певних очікувань і надій на допомогу, що перешкоджає становленню самостійності та відповідальності.

Для старшого покоління більш характерна така модель розподілу сімейного бюджету: господарці віддають зароблені гроші, вона ними розпоряджається, платить за квартиру, щось “вигадує” (заощаджує), а чоловікові дозволяється мати невелику “заначку”. Для молоді сім’ї більш характерною є егалітарна модель, тобто рівноправний доступ подружжя до грошей, які є спільними.

Характер взаємин в опитаних сім’ях досить неоднозначний: серед них представлені як сім’ї із конструктивними стосунками, критеріями яких можуть виступати взаємоповага, толерантність, готовність до компромісу, так і сім’ї з неконструктивними стосунками. Неконструктивні взаємини в опитаних сім’ях також досить різноманітні, зокрема, яскраво виокремлюються такі типи сімей:

1) з інфантилізуючим ставленням батьків до молодих-студентів, що виявляється в оберіганні їх від життєвих складностей, прагненні їх (особливо матері) взяти всю роботу на себе, обмеженні молодих у витратах;

2) з конфліктними стосунками, ознаками яких є взаємні претензії або претензії старшого покоління до молодих, що зумовлюють взаємне роздратування і невдоволення. При цьому, як правило, сім’я прагне підтримувати певний “сімейний міф” (“ми – дружна сім’я”) і не хоче “виносити сміття з хати”. Батьківська сім’я намагається зробити з молодих своїх боржників, декларуючи позицію: “ми для вас все робимо, живемо для вас”, на що молоді відповідають відчуженням або протестом.

Члени багатопокілінних сімей вбачають певні переваги у спільному проживанні, проте одностайно наголошують, що, якби була можливість, краще було б проживати окремо. Батьківська сім’я, бачить переваги більшою мірою в економічній площині: спільне проживання дає змогу заощаджувати кошти, створює більше можливостей для взаємодопомоги по господарству, у разі хвороби. На думку багатьох респондентів, молода сім’я просто не могла б економічно вижити без допомоги батьківської. Чоловіки більшою мірою, ніж жінки схильні акцентувати на перевагах у духовній сфері – можливості спілкування, взаємодопомоги, передачі життєвого досвіду, збереження сімейних традицій.

Молоде покоління загалом погоджується з тими перевагами, що їх називають старші, але більш стримано, не аргументуючи відповідь. Молоді говорять про моральну підтримку, фінансову допомогу і при цьому висловлюють бажання жити окремо, коли *“приходиш і почуваєш себе господарем”*. Переваги вони бачать також у спільному приготуванні їжі, економічному веденні бюджету, порадах дорослих, допомозі в догляді за дитиною, можливості розподілу функцій: *“Кожний може виконувати частину спільної роботи, яка до душі, у*

кого що краще виходить”. Молоді жінки також зазначають, що вчать у старших, як будувати сім’ю і родинні взаємини, як вести бюджет.

Серед недоліків та проблем, які створює спільне проживання, респонденти називають психологічну несумісність, відмінність у поглядах на життя, напруження, більшу ймовірність конфліктів, побутові незручності, необхідність рахуватися з іншими, узгоджувати свої бажання з бажаннями інших при проведенні дозвілля (наприклад, відпочинок, гості, перегляд телепередач). На думку респондентів, постійна необхідність себе стримувати, змовчати, коли щось не так, з одного боку, привчає до терпимості, а з іншого, тримає у постійній напрузі і в такому режимі, *“щоб ти абсолютно розслабленим себе не почував”*. Отже, рекреаційна функція сім’ї – відновлення сил її членів, відпочинок, психологічний комфорт – у багатопоколінних сім’ях реалізується незадовільно. Якщо у сім’ї ще й конфліктні стосунки, то це стає постійно діючим стресогенним фактором, наслідки якого можуть виявлятися на психологічному чи психосоматичному рівнях.

У більшості опитаних сімей досить частими є конфлікти. Одна із сімей описує механізми ескалації конфлікту таким чином. Мати, виражаючи незадоволення, не висловлює прямо свої претензії та побажання молодій сім’ї, а намагається через дочку впливати на зятя, *“аби та пояснювала йому, що в нас є свої порядки в сім’ї, яких треба дотримуватися”*. “Накручена”, за її власним висловлюванням, дочка, “виліває” свої емоції на чоловіка, який потім довго “дується”. Таким чином, непрямі комунікації, маніпулятивний характер спілкування, що існують у такій сім’ї, призводять, проти очікувань матері, до погіршення стосунків.

Велику роль у становленні взаємин у багатопоколінній сім’ї відіграють взаємні очікування та настанови, що можуть бути як усвідомлюваними, так і неусвідомлюваними. Зокрема, в одній із конфліктних сімей батько на слова дружини про зятя як другого сина кидає репліку: *“Зять любить взять”* (рос.). Далі у ході інтерв’ю тесть відкрито говорить про зятя зневажливо: “нероба”, “ніженка”, “цяця”. Чи можуть скластися конструктивні стосунки у цій сім’ї, якщо настанови та очікування батьків характеризуються таким негативним змістом? Крім того, у цій сім’ї існує чіткий розподіл на своїх та чужих, хоча декларується материнське ставлення до зятя. Мати каже, що вони покликали дітей до себе жити, *“щоб наша не потрапила в чужу сім’ю”*.

Тематика сімейних обговорень та їх процес свідчать про рівень близькості, довіри у сім’ях. Саме здатність до обговорення, спільного розв’язання проблем є однією з базових ознак функціональної сімейної системи, яка має внутрішні ресурси для розв’язання суперечностей, що існують об’єктивно. Найчастіше темами для сімейного спілкування респондентів є здоров’я членів сім’ї, їх робота, навчання, новини, планування витрат, відпочинку, підготовка до свят. Щодо процесу

сімейного спілкування, то він має певні особливості в кожній сім'ї: в одній прийнято сідати за стіл і спільно обговорювати проблеми, в іншій проблеми спочатку обговорюються “у діалогах”, знаходяться спільні рішення для молодшої і для старшої сімей, а потім уже вони домовляються між собою.

У деяких сім'ях є “ізолювані” члени, які практично не спілкуються з іншими (досить часто це новий член сім'ї – зять або невістка) або спілкуються за посередництвом іншого члена сім'ї. Найявністю ізолюваного члена сім'ї або закріплення за кимось ролі “цапа-відбувайла” чи “ідентифікованого пацієнта” свідчить про серйозні порушення у структурі сім'ї і характері сімейних взаємин.

Розподіл сімейних обов'язків в опитаних сім'ях досить нерівномірний: більшу частину функцій виконує старша жінка, на чоловіка з повсякденних справ покладається лише дрібний ремонт, в окремих випадках – допомога в приготуванні їжі, проведенні городніх робіт. У поодиноких випадках у сім'ї немає розподілу на чоловічі/жіночі обов'язки (наприклад, чоловік прибирає квартиру). Здебільшого в опитаних немає жорсткого розподілу обов'язків між поколіннями, а є досить виразний розподіл функцій та обов'язків в гендерному плані. Деколи це сприймається членами сім'ї як належне, наприклад, чоловік говорить: *“У мене обов'язків у сім'ї немає... поїв, поспав і пішов на роботу, заробляю гроші”*. В інших випадках нерівномірний розподіл обов'язків спричиняє невдоволення: розповідаючи про свої функції, жінки в'їдливо зауважують, що справа чоловіків – *“лежати на дивані”*.

Серед проблем суто багатопоколінних сімей респонденти виокремлюють насамперед психологічні: несумісність характерів, розбіжність у поглядах, конфліктні взаємини. Так, вони зазначають, що часто відбувається накопичення дрібних проблем та негативних емоцій, які переростають згодом у великий сімейний конфлікт. Це підтверджує, що у складній системі взаємин, якою є багатопоколінна сім'я, кумулятивний ефект також часто запускає механізм розгортання конфлікту. Підґрунтям для неконструктивних взаємин, як зазначає один з респондентів, може виступати, зокрема, деструктивна позиція батьків, що формує у дітей відчуття екзистенційного боргу: Так, часом матері починають рахувати: *“Я сина ростила, вчила, він мені повинен борг віддавати”*. Такий підхід є недопустимим.

Отже, для багатопоколінних сімей загалом характерні певні особливості: виражений авторитаризм як стиль сімейних взаємин, що виявляється в безапеляційній позиції старших щодо молодшої сім'ї, фінансовому контролі, який мотивується прогнозованою неспроможністю молодих ефективно розподілити бюджет; схильність до традиційного розподілу домашніх обов'язків, коли більшість функцій по забезпеченню життєдіяльності сім'ї лягає на старшу жінку.

З точки зору структурного підходу основними проблемами багатопоколінних сімей найчастіше є структурні порушення, зокрема

міжпоколінні коаліції, неоптимальні межі сімейної системи – надто жорсткі або розмиті. Одним із досить типових порушень, що спостерігається в багатопоколінних сім'ях, є делегування виховної функції старшому поколінню – бабусям і дідусям. Особливо яскраво це виявляється тоді, коли молода розлучена жінка з дітьми проживає зі своїми батьками. Тоді дідусь і/або бабуся стають фактичними батьками дитини, а біологічна мати виконує щодо дитини або роль сиблінга, або роль дистанційованої “матері-годувальниці”. Хоча така ситуація і має певні позитиви (передача культурних і духовних цінностей від старшого покоління до молодшого, збереження традицій української родини), з точки зору структурного підходу вона все ж розглядається як суттєва дисфункція сімейної системи, що призводить до сплутаності, невизначеної або перевернутої ієрархії, конфліктів.

Проілюструємо це випадком з консультативної практики. Людмила, молода жінка 34 років, звернулася з приводу взаємин із сином Андрієм, 13 років. Хлопець не хоче вчитися, пропускає заняття в школі, поводить себе агресивно щодо інших, особливо членів своєї сім'ї. Людмила із сином проживає разом з батьками та сім'єю сестри. Клієнтка розповідає, що одразу після народження сина вона розлучилася і перейшла жити до батьків, які критикували і продовжували виховувати її саму, втручалися у виховання Андрія, протиставляючи своє поблажливе ставлення до внука певним вимогам Людмили. Клієнтка кілька років не працює, мотивуючи це тим, що займається вихованням (а фактично контролем) сина, який активно протестує проти цього, прагнучи більше самостійності й свободи.

Аналіз розстановки сил у родині показав, що Андрій є центром розширеної сім'ї, а Людмила і її батьківська сім'я протистоять одне одному, намагаючись перетягти хлопця кожен на свій бік. Сестра клієнтки фактично утворює коаліцію з батьківською родиною. Людмила часто стає “цапом-відбувайлом” у своїй сім'ї, оскільки саме її звинувачують у всіх негараздах і проблемах.

Зрозуміло, що у цій сім'ї порушено структуру: по суті, в ній співіснують міжпоколінні коаліції – симбіоз клієнтки із сином та коаліція батьківської сім'ї із сестрою клієнтки. Влада в руках матері клієнтки – жінки, яка не змогла реалізувати себе професійно (усе життя працювала прибиральницею), досягти певного соціального статусу, натомість компенсує це авторитарним стилем керування сім'єю. Статус Андрія в сім'ї вищий за статус його матері (“перевернута ієрархія”). Межі в самій системі також не є оптимальними: усередині підсистеми “клієнтка – син” порушені міжособистісні межі (“симбіоз”), тоді як для сімейної системи загалом характерні розрізненість, брак близькості. Такий варіант структури сім'ї є досить типовим порушенням з точки зору структурного підходу: бабуся утворює коаліцію з дитиною проти виховних заходів матері, це поєднується із заплутаною сімейною ієрархією, низьким рівнем згуртованості та емоційної близькості [1].

*Висновки.* Підбиваючи підсумок, зазначимо, що багатопоколінна сім'я, яка через певні культурно-історичні та соціальні чинники є в українському суспільстві вельми поширеним явищем, постає як цікавий соціально-психологічний феномен. У виявлених особливостях структури і патернах сімейної взаємодії відображено як загальні соціально-психологічні закономірності функціонування сім'ї, так і специфічні ознаки і проблеми сім'ї багатопоколінної. Перспективи подальшої роботи вбачаємо в комплексній розробці означеного напрямку, а також у дослідженні особливостей сім'ї як чинника розвитку особистості дитини.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Черников А. В.* Интегративная модель системной семейной психотерапевтической диагностики: Темат. прил. к журн. "Семейная психология и семейная терапия". – М., 1998.
2. *Лидерс А. Г.* Семья как психологическая система. Очерки психологии семьи. – М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2004. – 296 с.
3. *Николс М., Шварц Р.* Семейная терапия. Концепции и методы / Пер. с англ. О. Очкур, А. Шишко. – М.: Эксмо, 2004. – 960 с.
4. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В.* Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.
5. Становище сімей в умовах малих міст України / Т. Ф. Алексєєнко, Т. В. Говорун, Н. Г. Гойда та ін. // Держ. доп. про становище сімей в Україні (за підсумками 2004 р.). – К.: Гопак, 2005. – С. 105–108.

© Яблонська Т. М.

*Є. М. Якушева, м. Харків*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ТА МІЖГЕНЕРАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖІНОК-ЛІДЕРІВ, ЗАДІЯНИХ У СФЕРІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ**

Досліджуються вікові та психологічні особливості лідерства жінок, задіяних у сфері громадських організацій. Виявлено відмінності у сферах маскулінності/фемінінності, системі цінностей, локусі контролю.

*Ключові слова:* жіноче лідерство, маскулінність/фемінінність, система цінностей, локус контролю.

Исследуются возрастные и психологические особенности лидерства женщин, задействованных в сфере общественных организаций. Выявлены различия в сферах маскулинности/фемининности, системе ценностей, локусе контроля.

*Ключевые слова:* женское лидерство, маскулинность/фемининность, система ценностей, локус контроля.

The author has discovered age-specific and psychological peculiarities of a leadership of the women involved in the sphere of public organizations. The differences inside the femininity and masculinity spheres as well as in the value system and the locus of control have been revealed.

*Key words:* women's leadership, masculinity and a femininity, value system, locus of control.

*Проблема.* Узагальнене визначення лідерства в гендерній і соціально-психологічній літературі можна описати через взаємини домінування й підкорення, влади й підлягання в системі міжособистісних відносин у будь-якій групі [1]. У патріархальній культурі, уламками якої є сьогодні більшість країн пострадянського простору, уявлення про лідерство традиційно пов'язують із чоловічою статтю. Керівництво жінок має переважно соціальний характер, чоловіків – домінаторний. Страх успіху, проблему браку наполегливості в жіноцтва пов'язують із психологічними бар'єрами на шляху до досягнення високого суспільного статусу [2].

Важливу роль у будівництві демократичної держави відіграють недержавні громадські організації, лідери яких згодом у більшості випадків стають провідними діячами українського суспільства. У сучасній національній політиці однією з актуальних є проблема гендерної рівності, зокрема жіночого лідерства. Жінки-лідери, яких з кожним роком в Україні стає все більше, вимушені грати за чоловічими правилами, засвоювати чоловічі стереотипи та форми прояву особистості, відмовляючись від жіночих рис характеру. При цьому більшість жінок, які внутрішньо прагнуть до лідерства, критично ставляться до жінки-лідера [3]. За такої ситуації у сучасних вітчизняних психологічних і гендерних дослідженнях феномен жіночого лідерства вивчається в порівнянні з чоловічим чи, в окремих випадках, на протигагу йому [4]. Такий підхід ігнорує процеси, що відбуваються в межах власне жіночого лідерства. Так, сьогодні в Україні є і жінки-лідери, особистість яких сформувалася ще за часів Радянського Союзу, в умовах відповідних соціальних лідерських структур, і молодші за віком жінки, дівчата, формування лідерських рис яких припадає вже на період незалежної України, коли будується демократичне, громадянське суспільство на засадах гендерної рівності. Зрозуміло, що такі відмінності впливають на лідерський стиль, уможлиблюють міжгенераційні конфлікти у сфері жіночого лідерства.

На основі аналізу літератури в межах розгляду жіночого лідерства як соціально-психологічного феномена було виділено такі аспекти проблеми: 1) відсутність різнобічного підходу до вивчення ціннісної сфери різних вікових поколінь, локусу контролю та інших сторін феномена; 2) недостатня вивченість статеворольової сфери жінок-лідерів.

*Мета статті:* з'ясувати вікові особливості лідерства жінок, задіяних у сфері громадських організацій.

За об'єкт дослідження було взято жіноче лідерство. Предметом дослідження стали особистісні риси жінок-лідерів різного віку.

Щоб досягти поставленої мети, слід вирішити такі завдання:

- 1) з'ясувати відмінності у сфері актуальних цінностей зрілих жінок і дівчат-лідерів;
- 2) дослідити особливості сфери маскулінності/фемінінності в різних вікових групах жінок-лідерів;
- 3) порівняти показники локусу контролю жінок і дівчат-лідерів.

*Методи дослідження:* 1) опитувальник С. Бем з вивчення маскулінності-фемінінності; 2) методика "Ціннісних орієнтацій" М. Рокича; 3) методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера.

Дослідження проводилося на вибірці загальною кількістю в 32 особи. Надалі її було поділено на групу 1 – дівчата-лідери громадських організацій (середній вік 20,8 року) та групу 2 – жінки-лідери (середній вік – 40,9 року) у рівному співвідношенні.

Для статистичної обробки отриманих результатів використовувався непараметричний метод порівняння за U-критерієм Манна-Уїтні.

Дослідження проводилося в три етапи: на першому випробуванім пропонувався опитувальник С. Бем, на другому – методика "Ціннісних орієнтацій" М. Рокича, на третьому – методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера.

Згідно з показниками, отриманими за методикою С. Бем, дівчата мають більш виражену фемінінність, а жінки – маскулінність. Для групи жінок-лідерів характерні життєва мудрість (зрілість думок і здоровий глузд, що досягається життєвим досвідом), здоров'я (фізичне і психічне), цікава робота, краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і мистецтві), матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень), старанність (дисциплінованість), непримиренність до недоліків у собі й інших, ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі), чуйність (дбайливість). Для групи дівчат-лідерів характерними ознаками є наявність хороших і вірних друзів, суспільне визнання (пошана оточуючих, колективу, товаришів по роботі), сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів, тверда воля (уміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами), вихованість (хороші манери), освіченість (широта знань, висока загальна культура), широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички).

Відмінність у показниках локусу контролю було встановлено лише за шкалою інтернальності на ділянці невдач. Відповідно до цієї шкали, жінки виявилися екстернальними, а дівчата – інтернальними. За шкалою інтернальності стосовно здоров'я і хвороб обидві групи

випробуваних мають екстернальний тип контролю. За шкалами загальної інтернальності, інтернальності у діяльності досягнень, виробничих відносин, міжособистісних відносин інтернальності в сімейних відносинах для випробуваних характерні показники інтернального типу контролю.

За результатами проведеного дослідження можна зробити такі висновки.

1. Соціальний рівень маскулітності/фемінітності вказує на більш виражену фемінітність у дівчат і маскулітність – у жінок. Це пов'язано з існуючими в українському суспільстві соціальними конструктами мужності/жіночності, які сформувалися в умовах переходу від радянської гендерної моделі до національного варіанту прозахідної гендерної моделі. Жінки, виховані в радянські часи, щоб стати лідерами в державі, де всі є рівними, мали відмовлятися від жіночих рис. Попри проголошення формальної гендерної рівності й соціального партнерства чоловіків і жінок у радянському суспільстві на ділі жінки володіли тільки видимістю незалежного існування. У тоталітарній моделі суб'єктності “радянські жінки” так само, як і інші колективні суб'єкти (“робітники”, “інтелігенція” тощо), функціонували винятково як перформативні фігури, які насправді були об'єктами маніпуляції тоталітарної влади поза будь-якими гендерними відмінностями. У СРСР не було чоловіка і жінки – був соціальний лідер. У національному варіанті гендерної моделі формуються дівчата з менш чіткими полярними межами між маскулітністю та фемінітністю. Вони краще враховують індивідуальні особливості чоловіка і жінки, хоч і не відмовляються від характеристик протилежної статі.

2. Показники в ціннісній сфері свідчать про сформовані центральні принципи, навколо яких інтегруються індивідуальні й соціальні цінності жінок і дівчат-лідерів. Ці принципи виявляються в життєвій меті, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості. Це своєрідна база для розвитку лідерських рис, вибудовування свого особливого стилю поведінки. Результати дослідження дають підстави говорити про те, що жінки оцінюють себе адекватніше, ніж дівчата. Жінки володіють “конкретними” цінностями – цінностями самореалізації, пов'язаними із життєвим досвідом, а не лідерством. Вони – показники їх життєвої мудрості. Жінкам властива матеріальність у діяльності, про що свідчать такі цінності: цікава робота, матеріально забезпечене життя, ефективність у справах. Дівчата ж у цінностях приписують собі соціально бажані риси, привабливіші для лідера, що самостверджується, а не ті, якими вони володіють насправді. Їх цінності “абстрактні” – це цінності професійної самореалізації. Вони прагнуть показати себе повноцінно реалізованим лідером, демонструючи при цьому весь набір традиційно характерних рис. Дівчата ставлять на перше місце ті цінності, які на цей момент для них недоступні і для реалізації яких потрібно немало часу (наприклад, суспільне визнання, освіченість, широта поглядів).

3. Рівень суб'єктивного контролю для лідерів жіночої статі є інтернальним, окрім шкали інтернальності стосовно здоров'я і хвороб. Це свідчить, що жінки-лідери і дівчата-лідери не несуть повною мірою відповідальності за своє здоров'я, а під час хвороби сподіваються на одужання в результаті дій інших людей, переважно лікарів, перекладаючи тим самим на них відповідальність. За шкалою інтернальності на ділянці невдач жінки є екстернальними, а дівчата – інтернальними. Можна сказати, що, маючи життєвий досвід, жінки до причин невдалих подій у своєму житті відносять інших людей, збіг обставин або долю. Дівчата ж у різних неприємностях і стражданнях звинувачують себе, тобто суб'єктивно підходять до аналізу невдач. За іншими шкалами лідери жіночої статі сприймають своє життя як результат власних особистих зусиль, приміряючи на себе чоловічу роль у ставленні до свого життя. Це вказує на те, що інтернальний рівень суб'єктивного контролю властивий лідерам незалежно від їх віку і статі.

4. За соціальним рівнем маскулінності/фемінінності дівчата – фемініні, а цінності, які вони собі приписують, можна віднести до маскулінних. Тому зауважимо, що дівчата-лідери обирають для себе неприродний, невластивий для них стиль поведінки. Вони можуть, наприклад, брати на себе всю відповідальність за невдачі, показуючи оточуючим, що нібито вчаться на своїх помилках, що вони є “правильними” лідерами. Назвемо цю обставину феноменом інфляції лідерства. Дівчата намагаються здаватися чимсь більшим, ніж вони є насправді. Вони приписують собі те, що традиційно приходить з віком. Причиною цього може бути запаморочення від лідерства – адже не кожна з їхніх ровесниць посідає місце лідера в громадській організації. Переконаність у цьому і призводить до того, що часто дівчата переоцінюють себе.

Отже, проблема вікових особливостей лідерства в гендерному і соціально-психологічному аспектах ще чекає глибокого вивчення. Актуальними також залишаються проблема жіночої суб'єктивності, порівняння різних рівнів маскулінності-фемінінності у жінок і дівчат-лідерів (біологічного, психологічного тощо); вивчення відмінностей у сфері цінностей і локусу контролю у чоловіків та жінок.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Орбан-Лембрик Л. Е.* Психологія управління: Посібник. – К: Академ-видав, 2003. – 568 с.
2. *Кікінежді О. М., Кізь О. Б.* Формування гендерної культури молоді: Наук.-метод. матеріали до тренінг. прогр.: Навч. посібник. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2006. – 160 с.
3. *Фемінологія: Словарь терминов / Под. общ. ред. О. Н. Пищулиной – Х.: Изд-во ХНУ им. В.Н. Каразина, 2002. – 291 с.*
4. *Бендас Т. В.* Гендерная психология: Учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2005.–431с.

© Якушева Є.М.

# ЕТНОНАЦІОНАЛЬНИЙ, ПОЛІТИЧНИЙ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

---

---

*Д. Е. Абієва, м. Київ*

## МОВНА СИТУАЦІЯ В КРИМУ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ НА МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Подано психологічний аналіз мовної ситуації, яка склалася на Кримському півострові, та її впливу на мовлення дошкільників. Аналіз здійснено відповідно до положення про єдність національної психології, культури й мови. Зроблено висновок, що розвиток мовних здібностей допоможе дошкільникам ефективніше взаємодіяти з полікультурним (полімовним) оточенням.

*Ключові слова:* мова, мовлення, мовна ситуація, мовні здібності.

Дан психологический анализ языковой ситуации, сложившейся на Крымском полуострове, и ее влияния на речь дошкольников. Анализ осуществлен в соответствии с положением о единстве национальной психологии, культуры и языка. Сделан вывод, что развитие языковых способностей поможет дошкольникам более эффективно взаимодействовать с поликультурным (полиязыковым) окружением.

*Ключевые слова:* язык, речь, языковая ситуация, языковые способности.

The article is devoted to psychological analysis of the language situation raised on The Crimean peninsula and its influences on pre-school children's speech. The analysis has been based on an aspect of uniformity of national psychology, culture and language. The author concluded that the language abilities development will help pre-school children to interact more effectively with multicultural (multilanguage) environment.

*Key words:* language, speech, language situation, language abilities.

У Конституції України, Законах України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту” визначено право всіх національностей на задоволення освітніх потреб рідною мовою, на збереження та розвиток етнокультури, її підтримку й захист державою. Підкреслюється, що освіта утверджує національну ідею, сприяє національній самоідентифікації та розвитку високої мовної культури громадян.

*Проблема* зумовлена особливостями мовної ситуації, що склалася на Кримському півострові. Тут, як відомо, мешкають представники понад 110 націй і народностей, які прагнуть розвивати свою культуру, зберігати й удосконалювати свою мову. Кількісно

мовну ситуацію в Криму можна визначити як багатокомпонентну, оскільки тут функціонують українська, російська, кримськотатарська, болгарська, вірменська, грецька, білоруська, німецька та інші мови. Національні групи, в яких навчально-виховний процес здійснюється двома мовами – національною та російською, в дошкільних навчальних закладах почали створюватися з 1990 р.

У соціально-психологічних та етнопсихологічних розробках зазначено, що національна психологія й культура пов'язані з мовою і що сукупність звичок, уявлень, традицій зафіксована в мовних значеннях та вживаннях (В. С. Агєєв [1], С. Таглін [2], Є. В. Тарасова [3], А. М. Емірова [4] та ін.). Підкреслюється, що мовна система існує в певному середовищі, яке є спільністю людей, поєднаних між собою родинними, етнічними, соціальними або територіальними зв'язками, в межах якого реалізується спілкування.

На нашу думку, розвиток мовних здібностей допоможе дошкільникам ефективніше взаємодіяти з полікультурним (полімовним) оточенням. Саме цим визначається специфіка завдань, які постають перед психологами – працівниками дошкільних навчальних закладів, до складу яких входять національні групи. Одним із напрямів роботи психолога є розроблення та впровадження розвивальних програм навчально-виховної діяльності з урахуванням національних особливостей дітей.

Розроблений нами підхід, що ґрунтується на концепціях Л. С. Виготського [5], О. О. Леонтьєва [6], М. І. Лісіної [7] та ін., дає змогу вважати спілкування в двомовному середовищі дошкільного навчального закладу як діяльність особливого роду.

Теоретичним підґрунтям для написання статті слугувало положення про єдність розвитку особистості та свідомості (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк [8], О. О. Леонтьєв та ін.), положення психології щодо навчання мови як мовленнєво-мисленнєвої діяльності, взаємозв'язку вербального й невербального спілкування в комунікативній діяльності (Л. С. Виготський [5], О. Р. Лурія [9], С. Л. Рубінштейн [10], Д. Б. Ельконін [11], Т. О. Піроженко [12]), а також концептуальні положення про форми та засоби спілкування дитини дошкільного віку з дорослими й однолітками, за яких відбувається становлення її психіки (С. Є. Кулачківська [13], С. О. Ладивір [13], М. І. Лісіна).

У розв'язанні порушеної проблеми значним, на нашу думку, є внесок дослідників, що спиралися на діяльнісний підхід: вивчали мотиви, функції, засоби спілкування.

Так, Т. О. Піроженко та ін., керуючись принципом єдності особистості й діяльності, розглядають мовні здібності як взаємодію двох компонентів: мотиваційного, що виконує спрямовальну та

організуючу роль у розгортанні, набутті, відпрацюванні певних умінь і навичок, та інструментального, що поєднує форму і зміст взаємодії.

С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко та ін. підкреслюють, що спілкування є тією вирішальною умовою, яка визначає факт і строки виникнення активного мовлення, а також темпи його розвитку й удосконалення упродовж наступних періодів дошкільного віку.

Психічний і, зокрема, мовленнєвий розвиток дитини відбувається, як відомо, на основі засвоєння культурно-історичного досвіду, носієм якого є дорослий. Цей процес складний, у ньому велику роль відіграє організоване спілкування з дорослим (Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, М. І. Лісіна, Д. Б. Ельконін). Важливим для нашого дослідження було положення культурно-історичної психології про те, що психічний розвиток людини – це соціокультурне явище, яке має історичне походження та природу. Отже, світ людини є способом розвитку його життєдіяльності в певній культурній формі та в певному культурному просторі.

В. Г. Бабаков [14], Ю. В. Бромлей [15], М. Коул [16] певне коло питань, що стосуються теми даної статті, розглядають у руслі етнографії та етнопсихології, тобто входження дитини до своєї культури та взаємозв'язку мови і культури. Ці вчені вказують, що мовна система існує в певному середовищі, яке є видом спільності людей, що поєднані між собою родинними, етнічними, соціальними або територіальними зв'язками, у межах якого реалізується спілкування.

Ю. В. Бромлей та ін., переконливо доводять, що розбіжність інформаційно-виховних дій з рідною культурою дитини може негативно позначитись на розвитку особистості, а іноді й призвести до психічного дезонтогенезу.

Враховуючи викладене вище, *мету* цієї статті можна визначити як виявлення актуального рівня розвитку мовних здібностей дітей середнього дошкільного віку – вихованців національних груп дошкільних навчальних закладів.

*Завдання* статті полягає у висвітленні реальних початкових особливостей мовних здібностей дошкільників віком п'ять років.

Для вирішення цього завдання було використано комплекс взаємодоповнювальних методів і методичних прийомів: аналіз та узагальнення літератури з проблем мислення, мови й мовлення, здібностей; навчання та виховання дошкільників, спостереження, бесіди, психолого-педагогічний експеримент.

Дослідження проводили в дошкільних навчальних закладах № 85 “Веселка” та № 97 “Барвінок” (м. Сімферополь). Особливості мовних здібностей і рівень їхнього розвитку в дітей середнього дошкільного віку виявляли під час цілеспрямованої бесіди експериментатора з дитиною, з інтерпретації нею сюжетних картинок, близьких до її досвіду (на основі авторської методики, розробленої Т. О. Піроженко).

Розмову починали російською мовою. Експериментатор пропонував дитині перейти на кримськотатарську мову (“Ана тилимнен айт” – спробуй розповісти рідною мовою). Ми помітили, що ця пропозиція знижувала зацікавленість дитини в контакті, викликала в неї занепокоєння.

Для прикладу наведемо записи розмов з Асаном Ш. та Ферідом М.

*Асан Ш.* Вибрав малюнок, на якому хлопчик рятує собаку, що впав у колодязь. Емоційно розповідає, жестикулює, звертається до експериментатора: “Собачка в колодець упала. Она пить хочет, прибежала, запрыгнула на колодець и упала. А мальчик, смотрите, помогать будет”.

Наступне запитання задавали кримськотатарською мовою: “Що буде після того, як хлопчик допоможе собаці?”. Асан замовкає, бере картинку в руки, потім кладе її назад, оглядається по боках, опускає голову униз, мовчить. Запитання повторюють, але вже російською мовою. Хлопчик починає посміхатись, піднімає голову, починає вказувати на картинку, заглядає у вічі, швидко відводить погляд, продовжує жваво розповідати: “Домой отведет ее, посушит и спать уложит. А потом она поспит, и они играют будут и дружить. У меня тоже есть Бирма, я с ней дружу, она бегаєт у меня. А Ваша собака как называется?”.

Дитина прагне вести діалог, задає зустрічні запитання, орієнтується на реакцію партнера. Точно визначає причину того, що сталося, припускається помилок у зазначенні часових характеристик ситуації. Граматично неточно вживає деякі слова (іменники та займенники), неправильно будує деякі речення. Здатна вийти за межі зображеного. Перехід на кримськотатарську мову викликав занепокоєння і скутість.

*Ферід І.* При переході експериментатором на кримськотатарську мову відмовився вести діалог.

Можемо зробити висновок, що недостатній розвиток операціонального компонента знижує мотивацію спілкування.

Отримані результати свідчать про те, що здатність передавати думку, судження кримськотатарською мовою у дошкільників на низькому рівні, тому що побудова висловлювань у дітей викликала труднощі. Через це ми внесли зміни в методику обстеження: ввели завдання на обстеження пасивної та активної лексики (кримськотатарська мова).

Дітям було запропоновано набори предметних картинок з таких тем: “Одяг”, “Пори року”, “Харчові продукти”, “Меблі”, “Тварини”, “Овочі”, “Фрукти”, “Явища природи”, “Людина”, “Кольори”, а також малюнки із зображеннями різних дій та емоцій.

Дошкільникам показували картинки і просили назвати пропонувані предмети кримськотатарською мовою.

Було також з'ясовано, що активний словник дошкільників обмежений, знання є частковими (тобто діти не змогли назвати всі слова у рамках кожної теми). Наприклад, А. Аліне назвала пори року, явища природи, свійських тварин, деякі предмети одягу, меблів, посуду і не змогла назвати овочі, фрукти, частини тіла, дії, емоції. Тому ми провели обстеження пасивного словника дошкільників. Дітям було запропоновано вибрати малюнки до заданого кримськотатарського слова. Обстеження довело, що обсяг пасивного словника дошкільників трохи ширший за активний, проте також відзначається уривчастість знань.

У пасивному словнику дошкільників були слова, що означали явища природи, свійських і диких тварин, деякі харчові продукти та одяг. Діти не змогли ні назвати, ні вказати на предмети, що означають кольори, дії, якості, слова, що означають емоції.

Водночас діти не використовували слів пасивного словника. Це підтверджується й тим, що, показуючи на деякі малюнки, вони не могли в розмові самостійно підібрати ті самі слова кримськотатарською мовою.

Звідси можемо говорити про низький рівень усіх компонентів мовленнєвих здібностей кримськотатарською мовою. Так, у дошкільників знижена мотивація взаємодії з використанням цієї мови. Це пов'язано з низьким рівнем когнітивних якостей зазначених здібностей (брак мовних засобів, невміння будувати висловлювання, передавати думку). Не викликає сумнівів, що за таких умов творчий компонент також на низькому рівні.

Рівень розвитку мовленнєвих здібностей російською мовою виявлявся під час бесіди за сюжетними картинками.

За отриманими даними ми можемо зробити *висновок*, що рівень розвитку мовленнєвих здібностей дошкільників, виражених російською мовою, середній, кримськотатарською – низький.

Основне завдання розвитку мовних здібностей дошкільників, на думку багатьох сучасних дослідників (К. Л. Крутій, Т. О. Піроженко, К. Менг), – це створення мовленнєвого середовища, включення дитини в “інтеракційну (взаємодіючу) діяльність”, яка обов'язково передбачає наявність певних знань, умінь і навичок, що є однією із базисних характеристик особистості, її компетентності. Тому подальшу роботу ми намагатимемося організувати в процесі створення спільних проєктів, реалізації спільного задуму з посиленням мотиваційного та репродуктивного етапів. Пропонована форма роботи спрямована на постійне спілкування, взаємодію всіх учасників комунікації.

### *Л і т е р а т у р а*

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во Моск. техн. ун-та, 1990. – 240 с.

2. *Таглін С.* Про народні паремії, національну свідомість та “малоросіяństwo” як етнопсихологічний феномен // Зб. Харк. історико-філолог. тов-ва. – Харків, 1994. – Т.3. – С. 21–28.
3. *Тарасова Е. В.* Этническая психология и некоторые проблемы межкультурного общения // Матеріали других міжнар. психол. читань “Актуальні проблеми сучасної психології”. – Харків, 1995. – С. 28–29.
4. *Емірова А.* Мовна компетенція кримських татар // Кримськотатарське питання. – Сімферополь, 2001. – С. 52–56.
5. *Выготский Л. С.* Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Под ред и со вступ. ст. А. Н. Леонтьева и А. Р. Лурия. – М.: Изд-во Акад. пед. Наук РСФСР, 1956.
6. *Леонтьев А. А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избр. психол. тр. / Рос. акад. образ. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: Модек, 2001. – 447 с.
7. *Лисина М. И.* Проблема онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 214 с.
8. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколенко. – К, 1989.
9. *Лурия А. Р.* Курс общей психологии. Мышление и речь. – М., 1970.
10. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. – М., 1973.
11. *Запорожец А. В., Эльконин Д. Б.* Психология личности и деятельности дошкольника. – М.: Просвещение, 1965. – 293 с.
12. *Піроженко Т. О.* Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
13. *Кулачковская С. Е., Ладывр С. А., Піроженко Т. А.* Учите малыша общаться с детьми и взрослыми. – К., 1995.
14. *Бабаков В. Г., Семенов В. М.* Национальное сознание и национальная культура (методологические проблемы). – М., 1996.
15. *Бромлей Ю. В., Подольный Р. Г.* Человечество – это народы. – М.: Мысль, 1990. – 391 с.
16. *Коул Майкл.* Очерки психологии культуры. – М.: Арт-Пресс, 1997. – 401 с.

©Абісва Д. Е.

*Т. И. Белавина, г. Киев*

## **ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО–ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ОБЩНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ УКРАИНСКОМ СОЦИУМЕ**

Проблему соціально-психологічної адаптації спільноти до соціуму визначено як полідисциплінарну. Зазначено, що особливої уваги вона потребує в контексті оптимізації процесу інтегрування російськомовної спільноти в сучасний український соціум. Підкреслено, що проблеми змін у структурі ідентичності й цінностей під впливом адаптаційних процесів, психологічні аспекти розвитку можливостей і ресурсів формування толерантного ставлення до представників інших культур та етносів

потребують наукового аналізу. Ці проблеми зумовлюють важливість вивчення процесів міжкультурної адаптації і трансформації соціальної ідентичності в науково обґрунтовану державну освітню політику.

*Ключові слова:* російськомовна спільнота, соціально-психологічна адаптація, інтеграція, міжкультурний взаємовплив, криза ідентичності, культурний шок.

Проблема социально-психологической адаптации общности к социуму определена как многогранная и полидисциплинарная. Подчеркивается, что особого внимания она заслуживает в контексте оптимизации процесса интегрирования русскоязычной общности в украинский социум. Подчеркивается, что проблемы изменения в структуре идентичности и ценностей под влиянием адаптационных процессов, психологические аспекты развития возможностей и ресурсов формирования толерантного отношения к представителям иных культур и этносов нуждаются в научном анализе. Эти проблемы обуславливают важность изучения процессов межкультурной адаптации и трансформации социальной идентичности в научно обоснованную государственную образовательную политику.

*Ключевые слова:* русскоязычная общность, социально-психологическая адаптация, интеграция, межкультурное взаимовлияние, кризис идентичности, культурный шок.

The problem of community social and psychological society adaptation was defined as polydisciplinary. It was specified that it needs a special attention within the frame of optimizing the process of integration Russian-speaking community into modern Ukrainian society. It was emphasized that issues of changes in identity and values' structures under the influence of adaptation processes, psychological aspects of developing the opportunities and resources of tolerant attitude to other cultures and nations' representatives require the scientific analysis. These issues determine the importance of study the processes of intercultural adaptation and social identity transformation into scientifically substantiated educational policy of the state.

Key words: Russian-speaking community, social and psychological adaptation, integration, intercultural interference, identity crisis, cultural shock.

*Проблема.* Динамические социально-психологические процессы в изменяющемся обществе, которые в последнее время происходят в нашей стране, обуславливают формирование новой социально-психологической и этнополитической реальности. Рост этнических миграций, профессиональных и образовательных контактов и других видов активности, связанных с межкультурным взаимодействием, требует привлечения внимания к проблеме изучения адаптации с точки зрения межкультурного взаимодействия и взаимовлияния. Особого внимания она заслуживает в контексте оптимизации процесса интеграции русскоязычной общности в украинский социум.

Надо отметить, что ситуация перманентного кризиса и нестабильности общества обусловила такие изменения в массовом сознании, как глобальная ломка социальных стереотипов, изменение системы ценностей, кризис идентичности. Растущее позитивное восприятие направления развития общества в сторону демократии и новых экономических отношений, тем не менее, не решает проблемы возникающих противоречий в самосознании конкретного человека и в массовом сознании. Именно поэтому проблема эффективной адаптации к новой культурной и этнической среде, кризис и трансформация идентичности, различные виды социально-психологической адаптации находятся сегодня в центре внимания психологической науки.

Социально-психологические подходы к прояснению сути этого процесса существенно разнятся. Адаптацию связывают либо только с проблемами социализации личности в детском возрасте, либо только в контексте молодежной проблематики, либо как процесс профессионального становления, как процесс приспособления к новой социальной среде, новой социальной роли. Существуют подходы к ее пониманию как процесса взаимоизменения субъекта и среды, а также как активность субъекта, направленная на уравнивание личностного ресурса с существующими формами социальной практики и общения [1; 2; 3].

Подходы к изучению социально-психологической адаптации в условиях межкультурного взаимодействия отражены в работах В. В. Гриценко, Л. М. Дробижевой, Л. В. Ключниковой, О. П. Лановенко, А. А. Налчаджян, Г. У. Солдатовой, Т. Г. Стефаненко и других, кризиса идентичности – в трудах Н. Л. Ивановой, И. А. Климова, Н. М. Лебедева, В. Н. Павленко, А. Н. Татарко и др.

Требуют глубокого изучения и осмысления проблемы изменения в структуре идентичности и ценностей под влиянием адаптационных процессов психологические аспекты развития возможности и ресурсов формирования толерантного отношения к представителям иных культур и этносов. Эти проблемы обуславливают важность изучения процессов межкультурной адаптации и трансформации социальной идентичности в научно обоснованной государственной образовательной политике.

*Цель статьи:* обозначить социально-психологическую проблематику адаптации русскоязычной общности в современном украинском социуме, позитивные и негативные проявления кризиса идентичности, проанализировать ресурсы преодоления возникающих трудностей.

Народы и этнические группы – большие и сложные этнические общности, в которые включены разные социальные группы, политические объединения с перекрещивающимися интересами,

которые в свою очередь лежат в разных плоскостях и сферах жизнедеятельности.

Межэтнические отношения в широком смысле слова понимаются как взаимодействия народов в различных сферах – политике, культуре и т.д., в узком смысле – как межличностные отношения людей разных национальностей, которые тоже происходят во множестве плоскостей и видов неформального общения (делового, дружеского, интимного, семейно-бытового, приятельского и др.). В этом контексте внимание социальной психологии сосредоточено на отражении процессов взаимодействия групп, перцептивных процессах, представлениях о “своей” и “другой” группе, на готовности к контактам с ней, психических состояниях и процессах. Особый интерес вызывают отношения на уровне межличностного общения, индикатором для которых служат установки на личностные контакты с людьми другой национальности, отношение к ценностям, нормам другой культуры, готовность к адаптации и межкультурным взаимодействиям.

Однако следует признать, что “проблематика больших групп долгое время не пользовалась достаточным интересом психологической науки и “находилась на ее периферии”. Было бы несправедливым не заметить широкого интереса к проблеме социального статуса “русскоязычных” в странах, которые обрели самостоятельность на осколках Союза, но также нельзя не сказать о высоком градусе политизации таких публикаций. Есть, вероятно, необходимость в приближении к беспристрастному анализу феномена интеграции русскоязычной общности в Украине.

Как определяет В. Г. Городяненко, русскоязычное население – это реально существующая и эмпирически фиксируемая русскоязычная социокультурная общность, отличающаяся неформальной целостностью, которая выступает самостоятельным субъектом социального поведения. Базовыми системообразующими признаками его являются: этничность (проживающие в Украине этнические русские); компактное проживание (преимущественно в индустриальных городах юго – востока страны); сохранность родного языка; устойчивая связь русских Украины с “материнским этносом” (учитывая, что 57% из них родились в Украине); высокая степень сохранности национальных обрядов, обычаев и в целом русской духовной культуры; приверженность к одной религиозной конфессии – православию [4].

Необходимо отметить, что на протяжении десятилетий советского периода “русскоязычные” принадлежали к доминирующей группе в союзных республиках, которые декларировались как суверенные, в то время как коренные жители преимущественно были членами подчиненной группы. Обретая независимость в результате

распада СССР, представители титульной нации получили возможность занять ключевые позиции и предоставить возможность “бывшим” отправиться на поиски утраченной идентичности.

Свидетельством кризиса социальной структуры среди многих других выступает нарушение идентификации, причинами кризиса которой могут быть:

1) иное цивилизационное влияние вследствие межэтнических контактов;

2) асимметрия этнокультурных контактов, а также совмещение различных моделей социализации (традиции и современность) в этнически неоднородном обществе;

3) миграция и урбанизация;

4) культурная дифференциация взаимодействующих социумов, в результате чего процесс ассимиляции накладывается на специфику ментальности;

5) размывание целостности социума через внедрение культурной многоукладности;

6) установление норм поведения, не соответствующих культурным стереотипам;

7) разрыв с привычной культурой и последующая смена ценностных ориентаций, мотивов деятельности, стереотипов поведения на индивидуальном уровне у значительной группы лиц [5, с. 105].

Следствием кризиса идентичности выступает маргинальность, которая может актуализироваться на уровне разрушения этнокультурных стандартов.

Нынешний статус “русскоязычных” в обретших суверенитет государствах, по мнению значительного числа исследователей в области политологии, социологии, социальной психологии, подвержен целенаправленной политике вытеснения их на социальную периферию “путем конструирования образа “чужака”, апелляции к национальному самосознанию и призывов “быть хозяевами в собственной стране”; “возложения на русских ответственности за нынешнее трудное положение в республиках”; освоения ключевых постов в управлении государством и экономикой “национальными кадрами” и т. д. Иноэтнические группы, в нашем контексте русскоязычная общность, ощущают давление установившихся норм, традиций, ценностей со стороны доминирующей этнокультурной среды, поочередно обрываются их экономические, политические, культурные, социальные связи, они обозначаются “чужими”, даже если прилагают усилия максимально безболезненно ассимилировать.

Сложившаяся ситуация предполагала развитие последствий как в позитивном, так и в негативном сценарии. Отметим, что такая вынужденная маргинализация русскоязычной общности, достаточно

типичная для стран СНГ, в том числе и для Украины, постепенно преодолевалась путем активного включения ее в новую среду и приобретения новых характеристик. Менее экологичным с психологической точки зрения оказался негативный вариант развития последствий изменения, в котором состояние переходности и периферийности консервируется, сохраняется длительное время, формируя черты люмпенизации и дезадаптивных форм поведения, которое нередко сопровождается стрессами, депрессией, а также агрессивными проявлениями. Такой исход назван “следствием нисходящей мобильности” [6]. Сценарные варианты развития последствий во многом зависят от адаптивных способностей того или иного этноса, немаловажное значение при этом имеет и внешняя среда, обладающая ресурсами, которая может предоставить ему определенные возможности, ограничить их либо лишить его последней надежды.

Ощущение утраты многого из того, что привыкли считать само собой разумеющимся, отрыв от наследия, которое изначально было частью жизни, представляет главным образом сложное отношение русскоязычной общности к новым социокультурным условиям. Это состояние во многом сходно с отношением иммигрантов к их новой родине. Русскоязычные выступают в роли вынужденных иммигрантов, хотя никуда не выезжали, скорее, по меткому выражению, одного из политологов, “однажды они проснулись в новой стране: родина уехала от них”. В современной кросскультурной психологии такое психологическое состояние в новой культурной среде называется культурным шоком. А. Фарнхем и С. Бочнер (именно они ввели этот термин в научный оборот) дали следующее определение: “Культурный шок – это шок от нового. Гипотеза культурного шока основана на том, что опыт новой культуры является неприятным или шоковым частью потому, что он может привести к негативной оценке собственной культуры” [7, с. 193]. Антрополог К. Оберг выделил несколько аспектов культурного шока. Среди них: напряжение, к которому приводят усилия, требуемые для достижения необходимой психологической адаптации; чувство потери или лишения (друзей, статуса, профессии, собственности); чувство отвержения представителями новой культуры или собственное отвержение их, сбой в ролях, ролевых ожиданиях, ценностях, чувствах и самоидентификации; неожиданная тревога, даже отвращение и негодование в результате осознания культурных различий; чувство неполноценности от неспособности “совладать” с новой средой [7, с. 193].

Культурный шок вызывается разными причинами. Среди них: этнические миграции, т. е. массовые перемещения, когда представители того или иного этноса добровольно или вынужденно покидают территорию места формирования этноса (или его

длительного проживания) и переселяются в иное географическое или культурное пространство [7, с. 192].

А. Д. Шоркин в статье “Обретение этнокультурной идентичности” подчеркнул, что “тонкий и сложный процесс обретения личностью этнокультурной идентичности имеет оптимальным и продуктивным условием всю широкую и сложную гамму взаимодействий этносов как свободных и равноправных в обществе. Лишь на этом пути обретают непустое будущее и сами этносы, лишь так возможно преодоление межэтнической напряженности и достижение согласия” [8, с. 43].

Потребовались годы для эффективного социально-психологического и психофизиологического процесса приспособления личности к новым условиям социальной среды. Процесс адаптации осуществляется одновременно на физиологическом, биологическом, психологическом и собственно социальном уровнях и представляет собой динамическое образование, результат и процесс приспособления организма или личности к условиям внешней среды, а также свойство любой саморегулирующейся системы (биологической, социальной или технической), приспосабливаться к изменяющимся условиям внешней среды. Хорошо адаптированные личности демонстрируют высокую продуктивность и сохранное психическое равновесие. Поэтому можно сказать, что в процессе адаптации активно изменяется как личность, так и среда, в результате чего устанавливаются отношения адаптированности, а адаптационный процесс регулируется со стороны “Я”. Важно отметить, что в ходе адаптации происходит поиск человеком среды, благоприятной для его функционирования. У представителей адаптирующихся общностей имеется большой спектр ресурсов, позволяющих им интегрироваться в особую социальную среду самостоятельно. Среди таких ресурсов:

- социальные: наличие лично-значимых родственных и дружеских связей. Важным фактором оптимизации адаптационных процессов становятся общие трудности и их преодоление общими усилиями. Это способствует самоидентификации себя с доминирующей этнокультурой;
- экономические: возможности трудоустройства и карьерного роста, социальные программы государственной поддержки и НГО;
- правовые: гражданство, трудоустройство, решение жилищной проблемы, доступ к информации о возможностях защиты прав и свобод;
- социально-психологические: индивидуально-типологические и индивидуально-стилевые характеристики индивида, психологическая готовность к разрешению возникающих проблем, к преодолению трудностей, которая является базой копинг-поведения.

*Выводы.* Изучение адаптации этнических общностей в современном обществе является важной задачей, решение которой

позволит оптимизировать процессы этнокультурной солидарности, выявить дополнительные ресурсы преодоления возникающих трудностей.

Важными ресурсами совладания в условиях необходимости начинать жизнь заново являются лично-значимые социальные связи и такие ресурсы, как толерантность, ответственность, опора на собственные силы и готовность к проявлению активности.

Основными факторами, влияющими на языковую ориентацию, являются: многонациональный состав населения Украины, высокий удельный вес урбанизации, состояние и уровень образования, удельный вес межнациональных браков, специфический характер миграции и др.

Важным условием адаптации может быть формирование в общественном сознании убеждения, что государственность Украины должны формировать все граждане, которое будет в значительной степени способствовать межэтническому согласию, толерантному поведению индивидов, реализации всех задач по разрешению важных экономических и социальных проблем страны, что станет обязательным принципом правового государства и демократического общества.

#### *Л и т е р а т у р а*

1. *Кузнецов П. С.* Адаптация как функция развития личности. – Саратов, 1991. – 81 с.
2. *Мудрик А. В.* Социализация человека: Учеб. пособие. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
3. *Орлов А. Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М.: Логос, 1995. – 182 с.
4. *Городяненко В. Г.* Языковая ситуация в сфере общения и образования на Украине. // Социология. Социальность. Современность. – Вып. 5, ч. I. Социальная сфера: состояние и тенденции развития. – М.: Союз, 1999 – С. 42–44;
5. *Сергеева О. А.* Роль этнокультурной и социокультурной маргинальности в трансформации цивилизационных систем. Общественные науки и современность. – М.: Наука, 2002. – С. 104–115.
6. *Кемалова Л. И.* Этнокультурные формы проявления феномена маргинальности в современной Украине. – <http://www.ps.crimea.edu/rus/resources/slovar/hello.htm>.
7. *Лебедева Н. М.* Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Учеб. пособие. – М.: Ключ, 1999. – 224 с.
8. *Шоркин А. Д.* Обретение этнокультурной идентичности // Межэтническое согласие в Крыму: пути достижения / Под ред. О. А. Габриэляна, К. В. Коростелиной, А. Д. Шоркина. – Симферополь: Доля, 2002. – 300 с.

© **Белавина Т. И.**

## **ІНТЕРНЕТ ЯК ЧИННИК ЗАЛУЧЕННЯ МОЛОДІ ДО ПОЛІТИЧНОГО ЖИТТЯ**

Проаналізовано стан розвитку інтернет-мережі в Україні і світі. Наголошено на значному потенціалі інтернету як чинника впливу на суспільно-політичну свідомість і політичну поведінку молоді. Подано соціально-психологічні особливості української інтернет-аудиторії.

*Ключові слова:* інтернет-технології, інтернет-середовище, інтернет-аудиторія, політична свідомість, політична участь, політична активність.

Проанализировано состояние развития интернет-сети в Украине и в мире. Акцентируется внимание на значительном потенциале интернета как фактора влияния на общественно-политическое сознание и политическое поведение молодежи. Представлены социально-психологические особенности украинской интернет-аудитории.

*Ключевые слова:* интернет-технологии, интернет-среда, интернет-аудитория, политическое сознание, политическое участие, политическая активность.

The condition of the Internet development in Ukraine and the world was analyzed. The author emphasized the significant potential of the Internet as a factor of influence on youth's social and political consciousness and political behavior. The social and political peculiarities of Ukrainian Internet-auditory were proposed.

*Key words:* Internet technologies, Internet environment, Internet-auditory, political consciousness, political participation, political activity.

*Проблема.* Політична активність молоді, її рівень, форми та спрямованість детермінуються її політичними переконаннями, настановами та політичними орієнтаціями, що залежать від низки соціально-психологічних чинників. Одним із таких чинників є вплив засобів масової інформації, які значною мірою формують уявлення молоді про політику, збуджують інтерес до неї, готовність сприймати політичні цінності та брати участь у політичному житті. Особливу увагу дослідників привертає Інтернет, який нині динамічно розвивається, має дедалі більше прихильників.

Численні соціологічні дослідження, здійснені в Україні протягом 2004–2006 років, засвідчують помітне зрушення в політичній свідомості й політичній поведінці молоді у бік її зростання, появу нових методів залучення молоді до політичного життя країни. З великою мірою впевненості можна стверджувати, що не останню роль у цих змінах відіграло залучення молоді до інтернету. Так, під час президентських виборів 2004 р. саме інтернет став “вікном”, через яке аудиторія могла отримувати альтернативну інформацію про соціально-

політичні події в країні, рефлексувати з її приводу, робити власні висновки, спостерігати нові моделі політичної поведінки. Інтернет не лише відіграв важливу роль у прориві існуючої “інформаційної блокади”, помітно змінив політичну свідомість молоді, її політичні настанови, сприймання й оцінювання нею політичної ситуації, а й вплинув на її політичну поведінку.

Інтернет, як найсучасніший і “наймолодший” засіб масової інформації, має специфічні, притаманні тільки йому й відмінні від інших ЗМІ (як друкованих, так і електронних) можливості впливу на аудиторію споживачів. І хоч нині його вітчизняна аудиторія порівняно з країнами Заходу залишається нечисленною, спостерігається чітко виражена тенденція до її збільшення, а мережа посідає дедалі більше місце в спільному інформаційно-комунікативному просторі українського суспільства. Тож слід очікувати, що роль інтернету у формуванні політичних поглядів, переконань, настанов молоді, які детермінують її громадянську активність та політичну поведінку, зростатиме і далі. Невипадково такою великою є увага вітчизняних науковців до інтернету як новітньої технології впливу і, зокрема, до можливих наслідків його впливу на політико-ідеологічну свідомість молоді як потенційного суб’єкта політики.

У зв’язку із цим *метою статті* є розгляд ролі інтернету в політичному житті західного й вітчизняного суспільств та з’ясування потенціалу його впливу на політичну свідомість української інтернет-аудиторії.

У сучасній Україні особливості інтернету та можливості його впливу на свідомість і поведінку аудиторії споживачів порівняно з іншими засобами масової інформації значно менше досліджені, що, власне, цілком природно, зважаючи на відносно молодий його вік. При цьому, що також цілком зрозуміло, практика таких досліджень за кордоном помітно більша. Так, окремі питання функціонування інтернету як засобу масової комунікації розглядали такі зарубіжні науковці, як А. Абрамсон, Ф. Артертон, К. Оррен, Е. Коррадо, Х. Рейнгольд, Ч. Фаерстон. Проблемам суспільно-політичної комунікації в умовах розвитку сучасних інформаційних технологій, зокрема в умовах залучення до мережі інтернету, присвячено праці Д. Батлера, Б. Бірельсона, Х. Годе, Л. Гроссмана, К. Дойча, Д. Істона, П. Лазарсфельда, У. Ліппмана, Н. Негропonte, Л. Пая, А. Етціоні. Інтернет як чинник суспільних трансформацій аналізували також російські й українські вчені (Т. Андреева, Г. Вайнштейн, С. Кашавцева, В. Королько, Н. Костенко, В. Пугачов, О. Соловійов, А. Чугунов, В. Чудинов та ін). Теоретико-експериментальні дослідження різних аспектів діяльності та комунікації особистості в середовищі комп’ютерних мереж, специфіки активності віртуальних

спільнот, проблем, пов'язаних з діяльністю людини в інтернеті, здійснили О. Арестова, Ю. Бабаєва, Л. Бабаніна, О. Войскунський, А. Жичкін, О. Белінська, К. Янга та ін.

Інтернет в Україні як сегмент інформаційного та політичного ринку сформувався зовсім недавно і перебуває на стадії активного розвитку й поширення. Тож незважаючи на те, що історію українського сегмента мережі інтернету прийнято відліковувати з 1992 р. [1], про його широке залучення до політичного життя та роль інтернет-технологій у виборчих перегонах в Україні заговорили лише напередодні парламентських виборів 2002 р. Саме тоді, на конференції 2001 р. “Інтернет для політики і політиків”, деякі експерти відзначали, що події виборів 2002 р. хоча і матимуть достатній резонанс у мережі й інтернет-технології активно застосовуватимуть у передвиборчому процесі, це буде лише першою “обкаткою” їх парламентськими виборами 2006 р., [2], під час яких вони запрацюють на повну силу [1]. Цей прогноз повністю справдився. Саме виборча кампанія “Президент-2004”, за словами В. Зливкова, “увійшла в історію як перемога нових технологій “інформаційної війни” над адміністративним ресурсом” [3, с. 33].

Нині добре відомо, що президентські вибори 2004 р. відбувалися переважно за умов нестачі об'єктивної інформації про їх перебіг та однобічного їх висвітлення, а інтернет слугував одним з альтернативних джерел інформування. На думку Зливкова, особливо активно використовували можливості інтернету саме “помаранчеві”, тоді як рівень використання його “біло-синіми” був низьким. Навіть електронні зразки, розроблені як пілотні проекти незаангажованими комп'ютерними дизайнерами, штаб В. Януковича проігнорував. Це певною мірою свідчить про те, що Інтернет (як чинник політичного впливу) та інтернет-аудиторія (як цільова група впливу) залишилися поза увагою провладного кандидата.

“Помаранчеві”, навпаки, досить успішно скористалися перевагами мережі. В умовах номінальної свободи слова й тотального контролю провладними політичними силами друкованої преси й телебачення інша політична сила послугоувалась інтернетом, який залишався неконтрольованим, був безпечний для спілкування та обміну інформацією. Як виявилось, набагато складніше обдурити увесь електорат чи обманути його надовго за умов свободи обміну інформацією та відкритої дискусії. Українські фахівці І. Жданов і Я. Якименко стверджують, що найважливіші опозиційні сайти стали реальними засобами формування громадської думки. Під час “помаранчевої революції” відвідування Інтернету, як свідчить опитування його користувачів, зросло в десятки разів [4]. На думку Зливкова, дуже вдало “помаранчеві” використовували політичний гумор, розрахований передусім на молодь, котра як відомо, завжди

готова покепкувати над дорослими. І цей прийом знайшов відгук у свідомості молодих [3, с. 33].

Тенденція залучення інтернет-технологій та їх активного включення в політичний процес збереглася і під час парламентських виборів 2006 р. Зазначимо, що різні політичні сили – учасники виборчого процесу – значно розширили спектр засобів взаємодії з користувачами інтернету та включеність їх у політичний процес. З’явилися нові методи залучення молоді до політичного життя. Саме в період виборчої кампанії виникли інтернет-проекти “Ідеальна Країна” та “Електронна демократія”, десятки молодіжних інформаційних інтернет-ресурсів: “Молодь у виборах”, “Вільний молодіжний портал”, “Обирай-2006”, “Молодь діє”, громадська кампанія “Усвідомлений вибір 2006”, громадянська інформаційно-просвітницька ініціатива “Знаю” та інші, які не тільки постачали інформацію, а й активно залучали користувачів інтернету до обговорення політичних подій, пошуку відповідей на запитання, які їх хвилюють, створювали можливості для спілкування з політичними лідерами, однодумцями й опонентами.

Тож можна стверджувати, що інтернет стимулює появу нових, більш ефективних механізмів політичної мобілізації громадян та їх активне залучення до політичних процесів. Молодь відчула, що вона потрібна країні і спроможна своїми діями впливати на перебіг політичних подій. Вона сміливо і впевнено виходить на арену політичного життя і виявляє дедалі більшу готовність брати на себе відповідальність за демократичні перетворення в Україні.

Дослідження останніх років, проведені в країнах Європи і в США, доводять вплив інтернету на зростання політичної активності його користувачів, зокрема молоді [5; 6; 7]. Інтернет активізує нові й ефективні механізми політичної мобілізації молоді, нові форми політичної участі. За даними досліджень Pew Research Center, широкої популярності набули такі онлайн-форми політичної взаємодії: банери із закликами до кампанії на найбільш відвідуваних веб-сайтах; форуми-обговорення; передплата на розсилання останніх політичних новин; листування з кандидатами електронною поштою; участь у політичних дискусіях на форумах і чатах; фінансові внески на підтримку кандидата; розсилання інформації про те, де можна голосувати, куди звертатися в разі виникнення проблем у день голосування; права виборців; отримання або розсилання анекдотів про вибори; перегляд рекламних кліпів про кандидатів та перебіг виборів; визначення рейтингу кандидатів через онлайн-опитування тощо. Тисячі волонтерів виборчої кампанії-2004 було мобілізовано через інтернет, 20% пожертв на вибори було надано через мережу, 23% опитаних відзначили, що саме пошук інтернет-новин та онлайн-ова

активність вплинули на їх неостаточне рішення взяти участь у голосуванні [6].

У політичному житті США інтернет використовувався уже в період президентської кампанії 1996 р., а під час президентських кампаній 2000-го та 2004-го років став уже невід'ємною їх частиною. За оцінками оглядачів, саме вибори 2000 р. увійшли в історію США як перші вибори, в яких інтернет – новий засіб масової комунікації – відіграв одну з головних ролей. Так, за даними дослідження Pew Research Center, під час президентських виборів 2004 р. 52% користувачів мережі зазначили, що інтернет відіграв важливу роль у наданні інформації про перебіг кампанії та допоміг їм визначитися, за кого голосувати; 35% зазначили, що використовували електронну пошту для обговорення політичних проблем [6].

За даними дослідження, проведеного Economics and Social Research Council (ESRC) у 2002 р., молодь набагато легше зацікавити політикою, використовуючи інтернет, ніж традиційними методами. Так, молодь Великобританії у віці 15–24 роки утричі частіше виявляє свою політичну активність через інтернет, ніж за допомогою звичних засобів. Дослідження засвідчило, що 63% користувачів, які хоча б раз контактували з якоюсь політичною організацією через інтернет, ніколи б не зважилися робити це поштою чи телефоном, а 30% респондентів онлайн-листування з політичними організаціями повідомили, що стали відчувати себе більш зацікавленими в політиці. З'ясувалося також, що 22% інтернет-користувачів частіше вступають у політичну дискусію, ніж пересічний виборець [8].

В Україні подібне соціологічне дослідження провели соціологи компанії “Мнемософт Україна” у 2005 р., спробувавши з'ясувати вплив інформації, отриманої користувачами через інтернет, на їхні електоральні переваги. У процесі дослідження використовували метод анкетного опитування мешканців чотирьох міст України – Києва, Харкова, Львова й Одеси, а також вивчали думки експертів [9]. Виявилось, що 71,5% користувачів українського сегмента інтернету активно цікавляться політикою, систематично відвідують політичні сайти, обговорюють отриману інформацію з друзями, 18,8% – висловлюють свою думку на форумах і в чатах. Прикметно, що 93,2% респондентів відзначили, що отримана інформація значною мірою впливає на їхні політичні уподобання й політику загалом. Наведені дані свідчать про досить високу зацікавленість молодіжної інтернет-аудиторії питаннями політики, її небайдужість до політичної долі країни.

Більшість відвідувачів – зарубіжних і вітчизняних – розцінюють інтернет як демократичне середовище, джерело отримання не лише різнобічної, а й достовірної інформації. Дані соціологічних досліджень

наочно демонструють, що люди дедалі більше довіряють інтернету. Можна припустити, що високий рівень довіри спонукає споживача зважати на думку інформатора, послаблює фільтрацію інформаційних повідомлень споживачами, а отже, надає додаткові можливості для широкого впливу на їхні думки, настанови, певний тип поведінки. Це дає підстави стверджувати, по-перше, що інтернет стрімко перетворюється на могутнє зняряддя політико-ідеологічного впливу на громадську свідомість молоді та її настанови щодо політичної участі, відіграє важливу роль в остаточному визначенні мережевого електорату [7], а по-друге, що молодь є досить чутливою до інформаційного впливу інтернету й активно на нього реагує.

Дослідження, проведене в межах проекту “Центр цифрового майбутнього” у 25 країнах світу, підтверджує, що в розвинених країнах інтернет став головним джерелом інформації, випередивши телебачення й радіо. До прикладу, понад 44% американців віком від 18 до 34 років хоча б раз на день заходять в інтернет, аби почитати новини [10]. Для багатьох молодих людей інтернет є єдиним джерелом політичної інформації. За словами професора Університету Південної Каліфорнії Джеффа Коуела, результати здійсненого під його керівництвом дослідницького проекту показали, що значна частина користувачів глобальної мережі нікуди, крім інтернету, за одержанням інформації не звертається [11]. Інтернет стає для них головним, найбільш значущим і звичним середовищем спілкування. Тому можна говорити, що інтернет є не тільки невичерпним джерелом інформації, а й комунікативним середовищем, у якому обговорюються ідеї, узгоджуються інтереси, дискутуються різні погляди, відшукуються компроміси тощо. Це середовище, де немає жодних установлених жорстких меж для взаємодій, що відбуваються в ньому, де під впливом інформації та процесів комунікації формуються думки, ставлення, ціннісні й поведінкові настанови.

Окремої уваги потребує інтернет-аудиторія як об’єкт мережевого впливу. Мусимо визнати, що дослідження української мережевої аудиторії є досить нечисленими. Вони значно більше пов’язані з питаннями маркетингу, ніж із політичною участю. Вітчизняні соціологи звернули увагу на користувачів інтернету лише тоді, коли кількість їх перевищила півмільйона, а виникнення ринку інтернет-реклами, в т. ч. й політичної, дало підстави сподіватися на використання результатів опитувань з комерційною метою. За даними Державного департаменту з питань зв’язку та інформатизації Міністерства зв’язку і транспорту України за 2006 р., нині в українському сегменті інтернету його послугами з різною періодичністю користуються близько 9 мільйонів жителів України [12].

Особливий дослідницький інтерес становлять не так кількісні, як якісні характеристики аудиторії інтернету в Україні. Зазвичай ця аудиторія диференціюється за традиційними демографічними показниками (вік, стать, місце проживання, сімейний стан, освіта,

національність), матеріальним статком, ставленням до релігії, соціально-політичними орієнтаціями. Як уже було з'ясовано, належність до тієї чи іншої соціальної групи значною мірою зумовлює ставлення до інформації, яке визначається орієнтацією на інформаційний ресурс, особистими сприйняттями, оцінками. Дослідження інтернет-аудиторії за соціально-демографічними ознаками, проведене в березні–квітні 2000 р. компанією “ММІ-Україна”, на наш погляд, є особливо цінним для вивчення інтернет-користувачів як суб'єктів політики. За даними цього дослідження, серед користувачів інтернету України, що досягли “виборчого віку”, 61% чоловіків і 39% жінок. Майже половину (43%) інтернет-аудиторії в Україні становлять люди віком від 25 до 39 років, третину (32%) – від 18 до 24 років, чверть (25%) – від 40 до 55 років. Крім того, велику частину користувачів інтернету, що досягли виборчого віку, становлять люди з вищою освітою – 79%, близько 80% працюючих, а з 20% непрацюючих користувачів інтернету майже дві третини (67%) тих, хто навчається. За родом занять інтернет-аудиторія має такий вигляд: 55% – фахівці різного профілю, 21% – керівники, 12% – службовці, 6% – робітники. Тобто фактично в інтернеті дуже мало непрацевлаштованих людей. Показники добробуту користувачів інтернету, за результатами проведеного дослідження, вельми позитивні: 43% – люди забезпечені, 16% – добре забезпечені, 20% – із середнім достатком і тільки 5% вважають себе незаможними [2].

Незважаючи на порівняно невелику частку користувачів інтернету у загальній чисельності населення та менш широке охоплення аудиторії порівняно з традиційними ЗМІ (телебачення, радіо, преса), аудиторія інтернету є досить перспективною з політичного погляду. По-перше, більшість її становить молодь, яка за певних політичних обставин схильна до активних і рішучих дій. По-друге, в мережі працюють найактивніші її представники (так звані “decision makers”) – ініціативні, суспільно активні й такі, від яких залежить прийняття важливих рішень. Отже, є підстави стверджувати, що українська аудиторія інтернету характеризується досить високими показниками “якості” для того, аби бути цікавою політикам. Адже вона складається з інформованих, активних і мобільних представників суспільства, освіта та соціальний статус яких дає змогу мобільно й адекватно реагувати на процеси, що відбуваються в політичному житті країни. Отже, інтернет освоюється передусім “лідерами думок”, які мають активну життєву позицію, регулярно отримують інформацію онлайн і транслюють її в процесі спілкування з тими соціальними групами, на яких вони мають вплив. Це означає, що інтернет є важливим насамперед для тих, хто відіграє і відіграватиме важливу ключову роль у політично-соціальних процесах.

Важливими, на наш погляд, є дослідження індивідуально-психологічних особливостей користувачів інтернету. Таким, зокрема, є дослідження, проведене В. Астаф'євим серед молоді (від 18 до 35

років), що має стаж роботи в інтернеті понад 1,5 року, яке дало змогу відтворити основні індивідуально-психологічні характеристики вітчизняної інтернет-аудиторії [13]. За його даними, респонденти інтернету – це переважно люди з високим рівнем інтелекту й розвиненими комунікативними навичками, які мають високий рівень цілепокладання і здатні використовувати інтернет для досягнення поставлених цілей. Значній кількості опитаних притаманні такі особистісні характеристики, як зібраність і кмітливість, уміння володіти ситуацією, прагнення домінувати, абстрактне мислення, інтелектуальна адаптивність. Це дає їм можливість легко включатися у віртуальний простір, добре орієнтуватися, комфортно почуватися в ньому. Комунікаційні можливості інтернету дають змогу вільно розпочати спілкування і так само вільно його припинити. І це приваблює тих, кому важко спілкуватися й підтримувати соціальні контакти в реальному житті через невпевненість у собі, тобто людей, які потенційно готові йти за лідером, у якого вірять. Анонімність спілкування в інтернеті збагачує можливості самопрезентації, дає змогу не лише створювати враження про себе за своїм вибором, а й бути тим, ким захочеш. Мабуть, не випадково сучасні молоді люди легше знайомляться через інтернет, ніж у реальних соціальних ситуаціях.

Отже, слід серйозно сприймати те, що інтернет є альтернативним середовищем існування людини (інтернет-середовище), яке існує, розвивається та відтворюється за власними законами й успішно витримує конкуренцію з традиційним соціальним середовищем. Варто також урахувати, що користувачі інтернету поступово перетворюються на особливу, альтернативну спільноту (інтернет-спільноту), здатну конкурувати з традиційними соціальними спільнотами (групами). І якщо інтернет уже не є “terra incognita” навіть для українського суспільства, то ця новітня інтернет-спільнота допоки залишається недослідженою і незрозумілою для всього світу – і це є новим і перспективним напрямом наукових досліджень.

#### *Висновки.*

1. Інтернет відіграє дедалі помітнішу роль у суспільно-політичному житті України, слугує не тільки альтернативним джерелом інформації, яке користується дедалі більшою довірою серед користувачів і набуває дедалі більшої популярності серед населення країни, а й має ознаки комунікативного простору (середовища) існування, здатного бути альтернативою традиційному соціальному середовищу. І в цьому віртуальному інтернет-середовищі значною мірою відбувається політична соціалізація наймолодшої частини його аудиторії.

2. Сучасні інтернет-технології, які апелюють переважно до колективних форм мислення й діяльності, не тільки технологічно впроваджують нові способи залучення своєї аудиторії до політичного життя країни, формують її політичну свідомість (політичні цінності,

політичні настанови, політичні уподобання), спрямовують її політичну активність, спонукають до нових форм політичної поведінки, а й формують єдину віртуальну спільноту (інтернет-спільноту), що становить альтернативу традиційним соціальним спільнотам (групам) і є особливою, практично не дослідженою нині цільовою аудиторією впливу.

3. Українська мережева аудиторія є відносно нечисленною порівняно як з аудиторією країн Заходу, так і з аудиторією традиційних ЗМІ – телебачення, радіо, преси. Проте за її інтелектуальними й комунікативними характеристиками вона, як потенційний суб'єкт громадсько-політичного життя, є досить “якісною” і перспективною. Її становлять переважно освічені, добре інформовані, з активною життєвою позицією представники суспільства, здатні неадекватно рефлексувати події політичного життя та бути лідерами думок. І в цьому полягає великий потенціал впливу інтернету на політичну свідомість і політичну поведінку не тільки його користувачів, а й населення країни загалом.

#### *Література*

1. Історія розвитку Інтернет в Україні. – <http://www.stc.gov/ukraine/info/internet/history>.
2. *Степанець В.* Аудиторія Уанет, характеристика користувача як виборця. – <http://e-ukraine.org.ua/publications/politics/Stepanets.htm>.
3. *Зликов В.* Психологія перемоги: віртуальні та реальні чинники // Соц. психологія. – 2005. – № 3 (11). – С. 33–42.
4. *Жданов І., Якименко Я.* Формула помаранчевої перемоги // Дзеркало тижня. – 2005. – № 2.
5. Інтернет – лучшее средство для повышения политической активности молодежи. — <http://www.news.ru/news/ebusiness/2002/09/12/20020912112022/shtml>.
6. The Internet and Campaign 2004. – <http://www.pewinternet.org>.
7. *Markovski V., Kirov D.* The Rise of Internet impact on the political PR in Bulgaria. – <http://www.Internetpolicy.net/2002>.
8. Internet starts to open politics to young people. – <http://www.ipop.org.uk>.
9. *Іванов О.* Українські користувачі активно цікавляться політикою. – [http://e-elections.com.ua/important/internet/poukrainski\\_o\\_politicheskikh.html](http://e-elections.com.ua/important/internet/poukrainski_o_politicheskikh.html).
10. Інтернет поглотит печатные СМИ? – <http://for-a/news/2005/04/14/2002406.html>.
11. У розвинених країнах Інтернет став головним джерелом інформації. – <http://www.management.com.ua/news/?id=681>.
12. Підсумки роботи галузі зв'язку та сфери інформатизації за 2006 рік. – <http://www.stc.gov.ua/ukrainian/comitet/condition>.
13. *Астафьев А.* Индивидуально-психологические особенности пользователей сети Интернет. – <http://psynet.by.ru/texts/astaf3.htm>.

© Білоус І. М.

## ВПЛИВ МОВНИХ І РЕГІОНАЛЬНИХ ЧИННИКІВ НА СОЦІАЛЬНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

На основі опитування студентів у дев'ятьох містах України вивчено їхні мовні уподобання. Найважливішими сферами значущого вибору мови спілкування визначено навчання, споживання інформації, особисті стосунки. Виявлено низку істотних відмінностей між причинами вибору української або російської мови в західних, центральних і східних регіонах.

*Ключові слова:* мова спілкування, мовні уподобання, етнолінгвістична ідентичність, соціальне самовизначення.

На основании опроса студентов в девяти городах Украины изучены их языковые предпочтения. Наиболее важными сферами значимого выбора языка общения определены обучение, потребление информации, личные отношения. Обнаружен ряд существенных различий между причинами выбора украинского или русского языка в западных, центральных и восточных регионах.

*Ключевые слова:* язык общения, языковые предпочтения, этнолингвистическая идентичность, социальное самоопределение.

Basing the interviewing of students in nine cities of Ukraine, their linguistic preferences have been identified. The most important spheres concerning a significant choice of communication language are education, consumption of information, personal relations. A number of significant differences between the reasons of choice of Ukrainian and Russian languages in western, central and eastern regions has been found.

*Key words:* language of communication, language preferences, ethnic-linguistic identity, social self-determination.

*Проблема.* Система мови намагається підпорядкувати собі своїх носіїв, примушуючи їх висловлюватися дедалі відповідніше до закономірностей мови і дедалі менш відповідно до їхніх власних намірів та бажань, тобто накидаючи їм свій власний дискурс, що непомітно для самих носіїв стає і їхнім дискурсом. Як писав А. Фулльє, мова нав'язує кожному індивідові форми думки, готові категорії, які для нього є апріорними [1]. Дж. Мід підкреслював важливість спільного значення мовних символів для учасників комунікації [2]. Світ мови, за К. Леві-Строссом, прагне стати системою, яка підпорядковує собі мовні знаки, позбавляючи їх часової довільності [3]. Мова, що зайняла певний ареал використання, набуває для осіб, які залучаються до відповідного мовного середовища, цілком об'єктивного статусу. Вона природно й непомітно для особи дискурсивно означає її життя, надає в її розпорядження систему

значень, явних і домислюваних, за допомогою якої особа може свідомо відображати світ.

Суб'єктивна реальність того, що ніколи не проговорювалося, виявляється хиткою, зазначають П. Бергер і Т. Лукман. Мова об'єктивує світ, пізнає й виробляє його. Виникаючи в безпосередній взаємодії, вона забезпечує здатність віддалятися від неї. Мова конструює системи символічних уявлень, що підносяться над реальністю повсякденного життя. Оволодіння мовою означає інтерналізацію семантичних полів, які структурують буденні інтерпретації та поведінку в межах інституційної сфери [4].

Із цих та низки інших причин співвіднесення й розмежування сфер уживання української й російської мов у сучасній Україні становлять щонайважливішу суспільну проблему в контексті визначення шляхів і перспектив утвердження державності, гармонізації суспільних відносин, забезпечення прав і свобод громадян та соціальних спільнот. Істотні відмінності у використанні тієї чи тієї мови в різних регіонах України постійно зумовлюють певний рівень соціальної напруженості, проблематизують процес досягнення загальнонаціональної єдності.

Важливим показником мовних відносин є функціонування мов у студентському середовищі – найактивнішій частині молоді, тій соціальній групі, погляди й настрої якої є найвагомішими у визначенні перспектив розвитку українського суспільства. Тому нині особливої актуальності набуває вивчення соціально-психологічних передумов використання студентами тієї чи іншої мови під час здійснення офіційних і неофіційних контактів у різних сферах особистого та громадського життя.

Це й стало *метою* психосемантичного дослідження мовних уподобань студентів із різних регіонів України, проведеного в 2006 р. Було опитано 1800 студентів 1–4 курсів класичних та педагогічних університетів у Вінниці, Запоріжжі, Києві, Луганську, Луцьку, Львові, Одесі, Сімферополі, Чернігові (по 200 в кожному місті). Частка юнаків у вибірці становила 31,7, дівчат – 68,3%. Вибір міст (обласних центрів) відповідав політико-ідеологічній регіоналізації України, установленій та використовуваній у дослідженнях Інституту соціальної та політичної психології АПН України, що проводяться з 1994 р. [5]. Із соціологічного погляду така вибірка не є репрезентативною, проте дає змогу виявити низку істотних психологічних сенсів, що криються за отримуваними відсотковими розподілами.

Запропонований студентам опитувальник містив кілька груп індикаторів. Одна з них стосувалася 40 більш-менш типових ситуацій, які ставлять сучасного українського студента перед вибором між українською та російською мовами. Оцінюючи кожну ситуацію за

п'ятибальною шкалою, респондент визначав, якій із двох мов і якою мірою він віддає перевагу в тому чи тому випадку. (Приклади ситуацій: “читати твори Шекспіра”, “дивитися розважальну телепередачу”, “спілкуватися з батьками”, “писати заяву в держадміністрацію”.) Отримані дані обробляли з використанням одно- і двомірного розподілів, факторного аналізу.

Фактор, який об'єднав оцінки ситуацій, значущих з огляду на мову спілкування, виявився найпотужнішим порівняно з іншими групами індикаторів. Найвищий рівень вибору української мови по всій вибірці був у ситуаціях “відповісти незнайомій людині, яка звернулася по-українському”, “дивитися документальний фільм про історію України”, “писати заяву в держадміністрацію”. Натомість російська мова дістала найбільшу перевагу в ситуаціях “відповісти незнайомій людині, яка звернулася по-російському”, “дивитися КВН”, “читати твори Шекспіра”.

Найбільше підтримали україномовне спілкування, як і передбачалося, західноукраїнські (Луцьк і Львів) студенти – від майже цілковито до помірковано. З оцінюваних ситуацій порівняно часто (але не частіше за українську) вони обирали російську мову, коли йшлося про ситуацію “дивитися американський бойовик”, “дивитися КВН”, “дивитися французьку кінокомедію”.

Дзеркально протилежна позиція студентів південно-східного регіону (Запоріжжя, Луганськ, Одеса, Сімферополь): лише в одній із сорока ситуацій (“відповісти незнайомій людині, яка звернулася по-українському”) вони віддали значну перевагу українській мові. Так само незначною була перевага на користь російської мови в ситуації “дивитися документальний фільм про історію України”. У решті випадків більш чи менш виразно домінують російськомовні уподобання.

У мовних нахилах студентів із центральноукраїнських міст (Вінниця, Київ, Чернігів) спостерігається досить чітка симетрія з невеликим переважанням на користь української мови. Саме в їхніх оцінках найчастіше трапляються середні бали (наприклад, у ситуація “читати сучасну поезію”, “читати інструкцію з користування складним приладом”, “слухати переклад спектаклю, що йде іноземною мовою”, “читати історичний роман”, “слухати репортаж про бокс”).

Наступна особливість, що виявилася в результаті факторного аналізу, підкреслює специфіку мовних уподобань студентів зі Сходу і відрізняє їх від позиції студентів із Заходу й Центру України. Оцінки респондентів із південно-східного регіону були більш одноманітними й послідовними, а перший фактор – монолітнішим, ніж у студентів із центрально-західних областей. Таким чином, східноукраїнські (здебільшого російськомовні) студенти виявляють більшу наполегли-

вість у мовних уподобаннях, ніж україномовні, яким у цих питаннях властива певна поступливість.

Для встановлення більш докладних кореляційних зв'язків між оцінками ситуацій було проведено факторний аналіз у межах відповідних сорока індикаторів. Виділилися три значущі фактори. Найбільше факторне навантаження в першому з них дістали ситуації “складати іспит”, “писати курсову роботу”, “відповідати на семінарах”, “слухати лекції”, що дало змогу назвати цей (однополюсний) фактор *”вибір мови навчання”*.

Найпоказовішою щодо цього виявилася оцінка ситуації “складати іспит”, уподобання в межах якої розподілилися так: за те, щоб складати іспит тільки українською мовою, висловилися 43,7% опитаних; переважно українською, почасти російською – 3,6; однаковою мірою українською і російською – 15,1; переважно російською, почасти українською – 3,7; тільки російською – 33,9%.

Набагато слабшими виявилися два наступні фактори. У другому домінують ситуації “дивитися американський бойовик”, “дивитися мексиканську мелодраму”, “дивитися французьку кінокомедію”, “слухати коментар до виступів із фігурного катання”. Очевидно, цей фактор відображає *”вибір мови споживання розважальної інформації”*.

У третьому факторі переважають індикатори “відповісти незнайомій людині, яка звернулася по-російському” (аналогічна оцінка ситуації з українською мовою ввійшла до першого фактору із значущим, але невеликим навантаженням), “спілкуватися з коханою дівчиною (хлопцем)”, “спілкуватися з друзями”. Такий зміст фактору дає підстави визначити його як *”вибір мови особистого спілкування”*.

Отже, психологічно найбільш напруженим у сфері вибору мови студентською молоддю є питання про мову навчання. Проте тут наявні певні регіональні відмінності. У факторному аналізі окремо по регіональних групах і на Заході, і в Центрі, і на Сході фактор, який об'єднує оцінки вибору мови в ситуаціях навчання, виявився другим за значущістю. Натомість на перше місце в кожному регіоні висунувся фактор, що відображає проблему мови у сфері споживання розважальної інформації. Вочевидь, навчання переважно українською мовою на Заході та в Центрі, як і російською – на Сході, не спричиняє такого значного протистояння поглядів серед респондентів усередині одного регіону, як загалом по країні, а відтак і не має певного вагомого потенціалу притягання кореляційних зв'язків.

Водночас проблема споживання інформації, що виявилася спільною для всіх регіонів і психологічно найбільш значущою в межах кожного з них, має цікаві регіональні відтінки. На Заході акцентується вибір мови в дещо “знижених” сферах спілкування (анекдоти,

реклама). У Центрі питання про мову стає відносно актуальнішим, коли йдеться про більш-менш “вишукані”, можливо, “фемінінні” жанри (репортаж про фігурне катання, театральний спектакль, класична поезія). На Сході, навпаки, це стосується радше жанрів “маскулінних” (американський бойовик, репортаж про бокс). Схоже, в усіх цих випадках виявляється певна “нерішучість” у визначені бажаної мови спілкування порівняно з іншими сферами, де виразніше переважає або та, або та мова.

По окремих регіонах, як і в усій вибірці, третій фактор об’єднав показники сфери вузького особистого спілкування респондентів. У межах цього фактору і на Заході, і в Центрі, і на Сході найбільше навантаження випало на індикатор “спілкуватися з коханою дівчиною (хлопцем)”. Стосовно інших значущих індикаторів найяскравіші відмінності виявилися в тому, що для західноукраїнських студентів порівняно важливішим було спілкування зі своїми (майбутніми) дітьми, а для центрально- та східноукраїнських – з друзями.

За ознакою мови, якою студенти переважно спілкуються з батьками, було виділено дві групи респондентів – україно- і російськомовні. Як і слід було чекати, студенти на Заході переважно україномовні, на Сході – російськомовні, а в Центрі помірно переважають україномовні.

Описані вище особливості вибору мови спілкування представниками різних регіонів майже аналогічно виявилися в носіїв тієї чи тієї мови. Водночас встановлено певні залежності, зумовлені поєднанням власне мовних і регіональних чинників. Для визначення таких залежностей порівнювали позиції представників із шістьох груп: україномовних студентів із Заходу, Центру, Сходу, російськомовних – із цих трьох регіонів. З’ясувалося, що мовні уподобання визначаються не тільки за ознакою “рідної мови” респондентів, а й доволі значуще – впливом відповідного середовища. Так, позиції україномовних студентів із Центру і Сходу були ближчими між собою (порівняно із Заходом) за індикаторами другого й третього факторів, тобто за вибором мови споживання розважальної інформації та особистого спілкування. Натомість вибір мови навчання (перший фактор) сильніше єднає студентів із Центру та Заходу, які віддають перевагу українській мові.

Серед російськомовних студентів перший фактор (вибір мови навчання) помітніше об’єднав представників Центру й Сходу, другий (вибір мови споживання розважальної інформації) – Заходу та Сходу, третій (вибір мови особистого спілкування) – Центру й Сходу.

Загалом регіональна належність студентів справляє найбільший вплив на вибір мови навчання. Порівняння двох “найекзотичніших” груп – україномовних студентів зі Сходу і російськомовних із Заходу

засвідчило, що перші прихильніше, ніж другі, ставляться до навчання російською мовою, тоді як другі виразніше надають перевагу українській мові. В інших двох сферах преференції більшою мірою визначаються належністю до мовної, а не до регіональної спільноти.

*Висновки.* Визначаючись щодо бажаної мови спілкування, українські студенти орієнтуються насамперед на суспільно значущі сфери, де вони самі можуть займати або більш активну (навчання), або більш пасивну (отримання інформації) позицію. У сфері суто особистій цілком вільний вибір мови не спричиняє відчутного психологічного напруження. Основним чинником, який зумовлює мовні уподобання студентів, є їхня належність до певної мовної спільноти, водночас на ці уподобання істотно впливає й належність регіональна. Звідси одним із центральних питань такого соціального самовизначення стає поєднання намагань зберегти свою етнологістичну ідентичність і пристосуватися до оточення.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Фуллье А.* Психология французского народа // Революционный невроз. – М.: Ин-т психол. РАН, КСП+, 1998. – С. 23.
2. *Мід Дж. Г.* Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста. – К.: Укр. центр дух. культури, 2000. – С. 136.
3. *Леві-Строс К.* Структурна антропология. – К.: Основи, 2000. – С. 94–95.
4. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Academia-Центр, Медиум, 1995. – С. 65–70, 225, 249.
5. Психология масової політичної свідомості та поведінки / Відп. ред. В. О. Васютинський. – К.: ДОК-К, 1997.

© **Васютинський В. О.**

*Т.О. Жадан, м. Київ*

### **СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ІНФОРМАЦІЄЮ ТА ПОЛІТИЧНІ НАСТАНОВИ В СИТУАЦІЇ КОГНІТИВНОГО ДИСОНАНСУ**

Подано результати дослідження особливостей роботи з політичною інформацією, що визначаються когнітивним стилем та характером політичних настанов молоді. Виявлено тенденції, які свідчать про наявність дисонансу в системі політичних настанов студентів. За результатами дослідження висунуто припущення, що полenezалежність–полезалежність та абстрактність–конкретність є основними стильовими параметрами, які впливають на формування готовності до компетентної політичної участі.

*Ключові слова:* когнітивний дисонанс, політичні настанови, готовність до участі, інтерес, полнезалежність, абстрактність, імпульсивність.

Приведены результаты исследования особенностей работы с политической информацией, определяющихся когнитивным стилем и характером политических установок молодежи. Выявлены тенденции, указывающие на наличие диссонанса в системе политических установок студентов. По результатам исследования сделаны предположения, что полнезависимость–полезависимость и абстрактность–конкретность являются основными стилевыми параметрами, влияющими на формирование готовности к компетентному политическому участию.

*Ключевые слова:* когнитивный диссонанс, политические установки, готовность к участию, интерес, полнезависимость, абстрактность, импульсивность.

The article presents the results of the survey concerning the peculiarities of processing political information determined by the cognitive style and the character of the youth's political attitudes. The author distinguished the tendencies demonstrating the existence of dissonance inside the system of students' political attitudes. The survey results allow to make an assumption that environment dependence–independence and abstractness–concreteness are the main style parameters of influence on the formation of readiness for political participation.

*Key words:* cognitive dissonance, political attitudes, readiness for participation, interest, environment dependence, abstractness, impulsivity.

*Проблема.* Соціально-психологічні детермінанти політичної поведінки громадян, зокрема залежність її від зовнішніх впливів, з одного боку, та політичних настанов і особливостей сприйняття цих впливів, з другого, досліджено недостатньо. Про це свідчить насамперед низький рівень надійності прогнозів щодо ймовірних реакцій громадян на ті чи ті соціальні колізії.

*Метою* статті є спроба визначити характер зв'язків між стильовими особливостями аналізу політичної інформації та політичними настановами молоді в ситуації когнітивного дисонансу.

Однією з перших спроб визначити закономірності взаємозв'язків мотиваційно-потребової сфери і сфери функціонування індивідуального знання була теорія когнітивного дисонансу Л.Фестінгера, базовою тезою якої є прагнення до гармонії, узгодженості й конгруентності когнітивних репрезентацій зовнішнього світу й себе. На цьому твердженні і побудоване наше припущення про те, що особливості сприймання й реагування на політичну інформацію визначаються насамперед параметрами когнітивного стилю реципієнта та спрямованістю його політичних настанов.

Проаналізувавши показники і критерії оцінювання когнітивного стилю, ми зупинились на трьох стильових параметрах, що мають високий кореляційний зв'язок з ефективністю діяльності [1; 2], а саме:

полезалежність – полenezалежність, конкретність – абстрактність, імпульсивність – рефлексивність.

Індикаторами стильових параметрів було обрано: використання отриманої від інших інформації в ситуації невизначеності та готовність довіряти авторитетам (полезалежність); тенденція покладатися на власні знання й досвід, прагнення діяти в ситуації невизначеності самостійно, ігноруючи думку й підказки інших, критичність (полenezалежність); гнучкість і креативність (абстрактність); нетолерантність до невизначеності та стереотипність рішень (конкретність); швидка реакція на проблемну ситуацію, формулювання гіпотез без урахування їх правдоподібності, прийняття рішень без обдумування (імпульсивність); уповільнена реакція на проблемну ситуацію, прийняття рішень на основі попереднього скрупульозного аналізу характеристик альтернативних стимулів (рефлексивність).

Під політичними настановами услід за В. П. Казміренком ми будемо розуміти ставлення людини до тих або інших політичних об'єктів (інститутів політичної системи, лідерів і т.д.), її суб'єктивну готовність поводитися певним чином стосовно цих об'єктів.

Для дослідження особливостей когнітивного стилю та політичних настанов ми розробили відповідний інструментарій. Методика, з допомогою якої досліджувались стильові особливості, ґрунтувалася на принципі самооціювання респондентами своїх емоційних реакцій і дій у роботі з інформацією. Особливості політичних настанов досліджували за допомогою спеціально розробленого опитувальника. Ситуація когнітивного дисонансу моделювалася обумовленням того, що в кожному разі йдеться про брак достовірної інформації, певну невизначеність ситуації, в якій треба зробити висновок чи прийняти рішення.

У дослідженні взяли участь студенти 1 – 3 курсів ВНЗ м. Києва – НаУКМА, НАУ, Університету “Україна” – всього 89 респондентів серед них 24 – чоловічої статі, 65 – жіночої.

Отримані результати опрацьовували з використанням методів математичної статистики, у тому числі кореляційного й факторного аналізу.

Уявлення про особливості політичних настанов молоді можна скласти за результатами первинного аналізу розподілів відповідей на запитання опитувальника.

*Інтерес до політичного життя суспільства.* Менш як 8% опитаних взагалі не цікавляться політичним життям. Для майже 40% основним джерелом інформації про політичне життя країни є телебачення. Майже третина опитаних визначила джерелом інформації про політичне життя країни розмови з друзями, знайомими (31,5%). Приблизно така сама частка (29,2%) опитаних читає політичні рубрики періодичних видань. Практично кожен четвертий (24,7%) отримує

інформацію про політичну ситуацію з мережі Інтернет, що можна пояснити достатньо молодим віком опитаних.

*Детермінація ставлення до політики* Майже три чверті (73%) опитаних визначили, що їхнє ставлення до політичної сили (або лідера політичної сили) детерміноване передусім діями самого лідера (або політичної сили). Приблизно кожен десятий (11,2%) ставиться до політичних суб'єктів, спираючись на інформацію, яку він про них отримує. Ставлення майже 9% опитаних до політичних сил і їхніх лідерів залежить від ставлення до цих політичних сил близьких і друзів.

Уявлення про міру персонального впливу (суб'єкта чи групи) на політичні процеси вище. *Більш як половина опитаних нами людей (50,6%) впевнені, що практично не можуть впливати на політичну ситуацію в країні, майже третина (32,6%) – що можуть впливати на перебіг політичного життя в країні лише ситуативно. Тільки 5,6% опитаних вважають, що вони можуть значною мірою впливати на перебіг політичних процесів у країні.*

*Готовність особистості до політичної участі.* Серед опитаних, котрі визначалися щодо готовності впливати на політичну ситуацію в країні, третина (30,3%) готові постійно брати участь у політичному житті країни, ще більш як половина (55,1%) виражають готовність долучитися до вирішення політичних проблем лише тоді, коли від цього залежатиме щось глобальне, і майже 15% – взагалі не виявили готовності впливати на політичну ситуацію в країні.

**Політична участь в тих чи тих формах.** Лише трохи менш як 8% опитаних є активістами політичних сил. Майже 80% впевнені, що їх участь у політичному житті може обмежуватись походом на вибори час від часу. Зовсім не цікавиться політичним життям країни майже 13% опитаних.

У процесі факторизації масиву даних визначилося 4 фактори, сукупність яких охоплює 64,3% сумарної дисперсії.

Перший фактор (вклад фактора в сумарну дисперсію 16,2%) було інтерпретовано як “імпульсивна полenezалежність”. До нього увійшли індикатори, що вказують на переважання в роботі з інформацією саме цих параметрів когнітивного стилю: “я швидко реагую на проблемну ситуацію” (0,669); “я швидко приймаю рішення” (0,629); “я легко знаходжу рішення у випадку, коли інформація суперечлива” (0,593); “якщо певний спосіб вирішення проблеми кілька разів виявлявся вдалим, я не схильний його змінювати” (0,533); “я впевнений у правильності своїх оцінок” (0,517).

Вага параметра “імпульсивність” у факторі становить 44,1%, на полenezалежність припадає 37,6 відсоткової ваги.

Індикатори, що увійшли до другого й третього факторів, описують одні й ті самі параметри, тому їх було об'єднано в один фактор (сукупний вклад у сумарну дисперсію 24,4%), який дістав назву “налаштованість на компетентну участь”. До нього увійшли

такі індикатори: “готовність до політичної участі” (0,679); “я зазвичай намагаюсь попередньо всебічно проаналізувати проблему” (0,662); “я майже завжди перевіряю отриману інформацію” (0,659); “мені не подобається, коли ситуація не повністю визначена” (0,633); “політична участь у тих чи тих формах” (0,612); “уявлення про міру персонального впливу (суб’єкта чи групи) на політичні процеси і явища” (0,515).

Вага параметра “настанова на участь” у факторі становить 40,7%, а індикатори, що описують настанову на компетентне прийняття рішень, – 29,5 відсоткової ваги фактора.

Четвертий фактор дістав назву “*абстрагована полезалежність*”. До нього увійшли такі індикатори: “я легко змінюю позицію” (0,539); “я легко придумую нові способи вирішення проблем” (0,516); “у ситуації невизначеності я прагну вислухати кілька думок перед прийняттям рішення” (0,485); “я вважаю, що авторитетним людям варто довіряти” (0,475).

Вага у факторі обох параметрів “*абстрактність*” та “*полезалежність*” приблизно однакова – коливається в межах 50%.

За результатами кореляційного аналізу таких параметр, як “уявлення про міру персонального впливу (суб’єкта чи групи) на політичні процеси і явища” корелює (на рівні  $p < 0.05$ ) з “готовністю особистості до політичної участі” та “політичною участю в тих чи тих формах”, а також із такими стильовими параметрами, як *конкретність-абстрактність* та меншою мірою *полезалежність*.

Інтерпретація отриманих результатів дослідження дає підстави для таких висновків:

1. Можна говорити про наявність передумов для виникнення когнітивного дисонансу вже на рівні настанов молоді: студентство переконане у своїй нездатності впливати на перебіг політичних подій і водночас кожен третій стверджує, що він готовий постійно брати участь у політичному житті країни.

2. Дві третини респондентів стверджують, що їх ставлення до політиків і політичних партій ґрунтується на діях останніх, і лише 11,2% – що намагаються аналізувати інформацію про діяльність політичних сил.

3. Порівняльний аналіз відповідей на прямі й непрямі запитання свідчить про те, що частка молоді, яка не цікавиться політичним життям, насправді вища за ту, яку ми визначаємо з розподілу відповідей на прямо поставлені запитання.

4. В ситуації когнітивного дисонансу спрямування активності молодих людей визначатиметься насамперед рівнем сформованості настанов на компетентну участь, а також розвиненістю таких стильових параметрів, як абстрактність – конкретність та полезалежність – полезалежність.

5. Дані факторного аналізу свідчать про те, що переважна більшість студентів демонструють у роботі з політичною інформацією

насамперед імпульсивність, щоправда, в поєднанні з полнезалежністю. Ймовірно, такий “мікс” не сприятиме розвитку настанов на компетентну участь, а отже, й вибір буде радше протестним.

### *Література*

1. Психология XXI века / Под ред. В. Н. Дружинина. – М., 2003. – 863 с.
2. *Теплов Б. М.* Способность и одаренность // Избр. тр.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – С. 15–41.

© **Жадан Т. О.**

*Л. П. Захаріяш, м. Київ*

## **АДАПТИВНИЙ АСПЕКТ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

Зроблено спробу розглянути адаптивний аспект таких важливих складових становлення і самовизначення особистості, як професійне становлення і професійне самовизначення. Проаналізовано сучасні підходи до визначення цих понять. Підкреслено значущість цього аспекту для успішної професійної адаптації у сфері підприємництва.

*Ключові слова:* професійне самовизначення, професійне становлення, соціалізація, адаптація, підприємництво.

Предпринята попытка рассмотреть адаптивный аспект таких важных составляющих становления и самоопределения личности, как профессиональное становление и самоопределение. Проанализированы современные подходы к определению вышеупомянутых понятий. Подчеркнута значимость данного аспекта для успешной профессиональной адаптации в сфере предпринимательства.

*Ключевые слова:* профессиональное самоопределение, профессиональное становление, социализация, адаптация, предпринимательство.

The author has made an attempt to examine the adaptive aspect of such significant components of personality formation and self-determination as the professional formation and self-determination. The up-to-date approaches to the definition of the above mentioned notions have been analyzed. A significance of the given aspect for successful professional adaptation in the business sphere is accentuated.

*Key words:* professional self-determination, professional formation, socialization, adaptation, entrepreneurship.

*Проблема.* Процеси адаптації постійно відбуваються на різних рівнях психічної організації особистості, щоразу, коли особистість потрапляє в нові для себе умови, опиняється в незвичних обставинах.

Проблема адаптації вивчається різними розділами психології. Тому поняття адаптації має неоднозначний зміст, наприклад, у психофізіології, соціальній психології, психології профорієнтації.

Ж. Піаже розглядає поведінку людини як неперервні процеси адаптації й реадaptaції. П. С. Кузнецов [1] вважає, що адаптація є важливим фактором розвитку особистості. Під кутом зору П. С. Кузнецова, адаптація – це процес устанавлення відповідностей між рівнем актуальних потреб і рівнем їх задоволення.

А. В. Мудрик [2], досліджуючи процеси соціалізації, розглядає їх як адаптацію особистості в соціальному середовищі. Особливу увагу він приділяє аналізу негативних аспектів соціалізації. Такі адаптація й соціалізація відбуваються під впливом цілеспрямованої державної політики, метою якої є формування зручного для влади менталітету суспільства.

Негативне адаптативних процесів у соціумі аналізує також А. Б. Орлов [3]. Він вважає, що процес соціалізації особистості, який здійснюється через механізми персоналізації й фортифікації, призводить до хибного самоотожднення особи, фактично до її ізоляції як від інших людей, так і від власного внутрішнього світу.

*Мета статті:* з'ясувати соціально-ціннісний зміст адаптації в професійному самовизначенні в ранній юності.

З'ясовуючи питання адаптації особистості, важливо визначити, що саме ми маємо на увазі: зміну особистості на догоду вимогам середовища, що в остаточному підсумку призводить до її спотворення, чи знаходження свого місця серед людей і обставин у прийнятих для неї межах, тобто гармонійної взаємодії із середовищем завдяки знаходженню стилю діяльності, що є конгруентним до індивідуальних та особистісних особливостей суб'єкта.

Обидва процеси можуть відбуватися в житті кожної особистості за різних життєвих обставин. Провести чітку межу між ними сторонній спостерігач не завжди зможе. Лише ознаки, які відчуває сама людина, її переживання допомагають відрізнити адаптацію як гармонізацію встановлення узгодженості між людьми й середовищем від адаптації, яка призводить до деградації або, ще більше, до небезпечного внутрішнього пристосування, пов'язаного з нехтуванням глибинними переконаннями й такого, що спричиняє травмування особистості. Перший процес супроводжується, як правило, відчуттям реалізованості, єдності та зв'язку з іншими людьми, змістовності свого життя і своєї діяльності, другий – відчуттям порожнечі, втрати себе, глибокого розчарування й незадоволеності.

За будь-яких неоднозначності й складності у визначенні змісту адаптативних процесів ми не можемо не зауважити на них при вивченні процесу самовизначення особистості в юнацькому віці, для

якого характерні істотні зміни в діяльності й оточенні людей і який супроводжується значними змінами в самосвідомості, формуванні нових аспектів образу Я.

Тому ми вважаємо проблему адаптації важливим аспектом проблеми самовизначення особистості. Процес адаптації за змістом і процесуально пов'язаний із процесом самореалізації особистості та здійснення її життєво важливих виборів.

Узагальнювальною характеристикою адаптативних процесів, що відбуваються на різних рівнях структури особистості, є спрямована активність останньої, що призводить до змін якостей або способів функціонування стилю поведінки, характеристики чи спрямованості життєдіяльності. Активність особистості може бути спрямована також на творчу реорганізацію навколишнього середовища, тобто на конструктивні зміни, що відбуваються внаслідок такої адаптації, відповідають специфіці внутрішніх і зовнішніх умов у конкретній індивідуальній ситуації, є узгодженими із смисловими і ціннісними спрямуваннями особистості та сприяють зростанню ефективності життєдіяльності й досягненню вищого рівня гармонізації взаємодії особистості з конкретними життєвими обставинами.

Коли старшокласник починає реалізовувати прийняті рішення, обмірковувати плани конкретних дій, спрямованих на реалізацію професійного вибору, як правило, з'ясовується багато додаткових обставин, які неможливо було спрогнозувати заздалегідь. Саме на етапі планування професійного вибору включаються адаптативні процеси.

Адаптативний аспект у професійному самовизначенні виявляється як акцентована проблема на етапах формування і перших спроб реалізації рішень і планів, коли з'ясовується розходження між бажаним і дійсним, уявним і реальним, усвідомлюється потреба врахувати ситуацію і скоригувати свої дії відповідно до реальності. Виявляється плінність процесів розвитку особистості та її професійного самовизначення. Недарма Е. Еріксон запропонував для вирішення проблеми самовизначення в юнацькому віці ввести психологічний мораторій – період часу, протягом якого суспільство дозволяло б молодим людям експериментувати з різними соціальними ролями та життєвими цінностями перед прийняттям кардинальних життєвих рішень.

Зміст адаптивного процесу полягає в пошуках особистісних форм і встановленні оптимального “режиму” функціонування в конкретних умовах. З цією метою мають бути узгоджені її ціннісно-смілова система, система потреб, здібностей, “програм” індивідуального розвитку, притаманні професійному і соціальному середовищу.

За такого розширеного розуміння процесу адаптації ми можемо розглядати його на трьох рівнях або уявити його в трьох аспектах: конкретизаційно-ситуативному, соціально-ціннісному та операційно-інструментальному.

У виборі професій, а також у професійному самовизначенні становлення *конкретизаційно-ситуативного* рівня виявляється в набутті особистісно-ціннісним змістом конкретної форми – як оформлення реалізаційної спрямованості особистості у відповідну професійну спрямованість та сферу діяльності. У зв'язку з вирішенням старшокласниками проблеми вибору і прийняття рішення це – формування й коригування індивідуально-професійного плану з урахуванням особистістю своїх можливостей.

*Соціально-ціннісний* аспект адаптації полягає в пошуках особистістю соціально-ціннісних орієнтацій, узгоджених з її індивідуальним досвідом, які б не суперечили її цінностям та інтересам.

Соціальне середовище, в якому особистість формується і реалізує свої професійні наміри (як найближче, так і дальнє оточення), перебуває на певному рівні розвитку і може певною мірою сприяти самореалізації особистості або певною мірою обмежувати її. Особистість має обрати такі форми самореалізації, які будуть прийнятними для неї з огляду на відповідність її цінностям і можливість задовольнити через них свої потреби, а водночас враховувати вимоги, інтереси, цінності оточення.

Соціально-ціннісний аспект адаптації у професійному самовизначенні полягає в усвідомленні та узгодженості цілей, цінностей, уявлень особистості з цілями, цінностями і уявленнями певної професійної групи, які визначаються завданнями певного професійного напрямку, в системі соціально-економічних і культурних зв'язків у суспільстві.

Соціально-ціннісна адаптація у професійному самовизначенні спрямована на пошук або активне формування особистістю такого середовища, з яким вона могла б розділити свої цінності та світогляд у прийнятих межах і яке б відповідало рівневі її розвитку. На відміну від простого пристосування і поверхневого конформізму, з одного боку, та від індивідуальної ізоляваності – з другого.

На *операційно-інструментальному* рівні особистість добирає конкретні засоби і способи досягнення мети, обраної у просторі професійного самовизначення. Реалізуються прагнення досягти відповідності між визначними рисами індивіда як учасника певного соціального простору й тими його особливостями, які задовольняють певне середовище. Спостерігається балансування планованих варіантів дій і тих, яких вимагає актуальна дійсність. Власне, на цьому рівні

визначається напрям розгортання процесів адаптації у бік гармонізації або, навпаки, деструкції. В останньому випадку загострюється потреба корекції обраного варіанта професійного самовизначення на рівні засобів досягнення мети або самої мети. Тому важливим є те, з якою системою цінностей ідентифікує себе індивід у юнацькому віці для самоствердження та самовизначення в сучасному світі проголошених безмежних можливостей та свободи, здійснюючи професійне самовизначення. Особливо актуальне це питання для сфери підприємництва, що ґрунтується на підприємливості, яку часто розуміють як різновид адаптації – процесу, дуже важливого для цієї сфери, де багато різного роду невизначеностей. Адже цінності й норми, закарбовані у свідомості молодого людини, виявляються в процесі її самооцінювання, в цілому дають певне уявлення про те, як молода людина співвідносить себе з дійсністю і чи має вона можливість реалізувати себе в ній.

На думку багатьох авторів [ 4; 5], процесом професійного становлення можна керувати за допомогою регулятивних механізмів, які найбільш повно виражені в категорії “соціалізація”, адже відтворення суб’єкта праці є одним із найважливіших завдань будь-якого суспільства, будь-якої соціально-економічної формації. У літературі термін “соціалізація” трактується неоднозначно, тому варто зупинитися на деяких його визначеннях. На думку А. К. Маркової, це процес становлення людини, який передбачає “засвоєння людиною суспільно напрацьованого досвіду, ставлень до світу, соціальних норм і ролей, функцій ... становлення в людини образу Я і ...певного світогляду” [6]. І. С. Кон описує соціалізацію найбільш змістовно – як сукупність усіх соціально-економічних процесів, за допомогою яких створюється конкретна особистість. Він зазначає, що соціалізація включає також спонтанні процеси, котрі так чи інакше впливають на формування особистості [7, с. 22].

Таким чином, можна констатувати, що для регуляції та розроблення критеріїв соціалізації існують деякі еталони, як нормативно схвалені образи й моделі поведінки, характерні для даної спільноти. Ці критерії дають змогу оцінювати людину за наявністю в неї соціально значущих рис, тобто варто визнати, що процес соціалізації так чи інакше вимагає деякого пригнічення індивідуальних рис індивіда, що виявляється у введенні його активності в об’єктивні рамки соціальних вимог. Під цим кутом зору обрання сфери підприємництва дає змогу зменшити цей різновид соціального тиску завдяки ширшому діапазону виборів напряму конкретної економічної діяльності, а відповідно, і варіантів соціальної адаптації, що є дуже важливим для молодих людей за умов значної інформаційної невизначеності щодо професійних орієнтирів у соціальному

середовищі. Для умов невизначеності важливою стає готовність ризикувати [8], яка в сучасній психології розглядається як особливий спосіб мислення суб'єкта, який діє в умовах невизначеності. Підкреслимо, що важливою є саме готовність ризикувати, а не безглуздий ризик. Ця риса формується завдяки орієнтації на певні еталони стратегій розвитку діяльності, які тісно пов'язані з образами успішних у певній сфері людей. Істотно допомогти в цьому може наявність сукупного образу сучасного українського підприємця.

*Висновки.* У певному розумінні соціальну адаптацію можна розглядати як продукт взаємодії людини з навколишнім соціальним середовищем, предметної діяльності, яка перетворює і зовнішнє середовище, і самого носія діяльності.

Соціально-ціннісний аспект адаптації у професійному самовизначенні полягає в усвідомленні й узгодженості цілей, цінностей, уявлень особистості з цілями, цінностями та уявленнями певної професійної групи. Однак для успішного професійного становлення у сфері підприємництва, з огляду на розмаїття можливих виборів тут, зростає значущість обрання правильних орієнтирів на початкових стадіях професійного самовизначення. У пригоді при цьому стануть знання про психологічні особливості успішних підприємців, що знизить руйнівний вплив деструктивних міфів юнацького віку щодо казковості цього напряму діяльності та дасть змогу підготуватися до успішної адаптації з урахуванням об'єктивних соціальних вимог. Розробленню цієї проблематики на матеріалах українського соціуму присвячені власні дослідження авторів [9], які будуть продовжені в подальшій дослідницькій роботі.

#### *Л і т е р а т у р а*

1. *Кузнецов П. С.* Адаптация как функция развития личности. – Саратов, 1991. – С. 81.
2. *Мудрик А. В.* Социализация человека: Учеб. пособие. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
3. *Орлов А. Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М.: Логос, 1995. – 182 с.
4. Управление человеческими ресурсами: психологические проблемы / Под ред. Ю.М. Забродина и Н. А. Носова. – М., 1997 – С. 3–9.
5. *Ростунов, А. Т.* Формирование профессиональной пригодности. – Минск: Вышэйшая школа, 1984. – 176 с.
6. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманитар. фонд “Знание”, 1996. – 308 с.
7. *Кон И. С.* Социология личности. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
8. *Пачковський. Ю.* Проблема ризику в підприємстві // Практ. психологія та соц. робота. – 2001. – № 2. – С. 37–39.

© **Захаріяш Л.П.**

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО МОЛОДОГО ФАХІВЦЯ

Розглядаються проблеми особистісного розвитку сучасної молодії людини. Визначаються основні детермінанти впливів на неї. Наводяться результати досліджень стосовно особистісного розвитку фахівця.

*Ключові слова:* чинники суспільного оточення, стадії соціалізації, життєвий шлях, біографічний метод, критичні періоди.

Рассматриваются проблемы личностного развития современного молодого человека. Определяются основные детерминанты влияния на него. Приводятся результаты исследований элементов личностного развития специалиста.

*Ключевые слова:* факторы общественного окружения, стадии социализации, жизненный путь, биографический метод, критические периоды.

The article is devoted to the problems of a modern young person's personal development. The main determinants of influence on this development are defined. The investigation results concerned with the components of a specialist's personal development are presented.

*Key words:* factors of social environment, socialization stages, course of life, biographical method, periods of crisis.

*Проблема.* У психологічних науках ще досить поверхово досліджено чинники, які впливають на сучасний розвиток особистості. На нашу думку, однією з головних детермінант впливу є суспільні процеси. Від народження ми всі є нерівними, від природи у нас різні фізичні та інтелектуальні здібності. Ми живемо у сім'ях з різним рівнем матеріального забезпечення. Дитина від народження є свідком нерівномірного розподілу доходів, змін у політичній системі та владних структурах. Усі ці впливи не минають безслідно і великою мірою позначаються на сутності розвитку особистості, формуючи певне ставлення, певні відчуття, певну життєву позицію індивіда.

Важливою детермінантою впливу є школа. Освітня система нашої країни має свої особливості. До учня у нас рідко ставляться як до окремого індивіда. У школах неабияке значення має сімейне походження дитини. Сьогодні самостверджувальна активність учня здебільшого активізується матеріальним становищем батьків. Тому діти із сімей з різними можливостями намагаються і в школі отримати відповідний статус, що не завжди відповідає їх індивідуально-особистісним рисам. Так, вони можуть вимагати більшої уваги до себе, визнання, похвал. Діти батьків з нижчим соціальним статусом частіше

бувають сором'язливими, мовчазними – навіть тоді, коли добре орієнтуються в навчальному матеріалі.

Сучасна школа базується на принципах структурованого освітнього процесу з чітко визначеними цілями, інструкціями щодо виконання завдань, жорстким розкладом. Більшість завдань допускає лише одне правильне рішення, а часто й один метод його розв'язання, альтернатива у прийнятті рішень не заохочується.

За переважно діалогової форми навчання учень усе ж рідко зважується на дискусію з учителем. Тому успішний учень здебільшого добре вміє відтворювати всі завдання у письмовій формі, добре вміє писати твори, робити те, що можна зафіксувати в зошиті. Але надалі в життєвих ситуаціях йому важко продемонструвати рівень своїх знань; до діалогової форми відтворення матеріалу, до спілкування він не підготовлений.

У навчальних закладах учні, студенти висловлюють власну точку зору здебільшого лише з дозволу викладача, тому їх творчий потенціал реалізується частково, активність у застосуванні знань є невисокою. Заняття, як свідчать дослідження П. Шеремета, проводяться переважно у монологічній формі, якість їх залежить від самого викладача [1].

Інтелектуальні суперечки в середніх та вищих навчальних закладах освіти сприймаються як прояв нелояльності до викладача. У взаєминах працівників з учнями, студентами цих закладів перевага надається настановам, правилам, положенням, інструкціям, що робить їх засобами швидше психологічного впливу, ніж логічного.

Батьки теж не завжди стимулюють думку дитини. Здебільшого дорослі вирішують усі питання в сім'ї без залучення до цього дітей. Бажання дитини бути самостійною, наприклад, заробляти гроші, схвалюється не так часто, навіть при гострій потребі сім'ї. Батьки здебільшого намагаються не вводити дітей у курс справи щодо проблем “сімейного гаманця” і роблять усе можливе, щоб “чадо” не відчувало потреби ні в чому. Часто батьки відмовляють собі в найнеобхіднішому, аби їх дитина не відчувала себе обділеною чи гіршою за інших. А це може слугувати підґрунтям для звичайнісінького, часто не поміченого, егоїзму.

На підприємстві підлегли при будь-якій нагоді намагаються налагодити особисті контакти з керівництвом, обґрунтовано вбачаючи в цьому шлях до успіху. Особливо проявляються родинні зв'язки, кланові і приятельські взаємини. Права та обов'язки таких членів колективу розрізняють теж залежно від ступеня спорідненості – для друзів, знайомих, родичів завжди знаходиться можливість як виняток із правил. Такий ланцюг взаємозалежностей простежується і в органах влади та інших сферах.

*Мета статті:* визначити особистісні особливості становлення сучасного молодого спеціаліста.

Спрямуймо нашу увагу на особистість як людину, соціального індивіда, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значимого та індивідуально неповторного [2; 3; 4; 5]. Хоча й дотепер поняття “особистість” на Сході і на Заході трактується по-різному. У європейській культурі, заснованій на християнстві, особистістю вважався святий праведник, подвижник; у східній культурі про особистість ведуть мову з часів Конфуція, який бачив в особистості “шляхетну людину”, що бере активну участь в управлінні державою, турбується про її блага. У сучасній західній традиції особистість – це насамперед індивідуальність, якій надають перевагу над суспільством. Східна традиція розглядає особистість як людину, котра добровільно віддає себе служінню суспільству.

Ми виходимо з того, що період найбільшої активності в реалізації потенціальних можливостей сучасної молоді людини (припадає на 23–28 і 33–39 років). Для дослідження її особистісних рис ми використали біографічний метод, який дав змогу простежити динаміку життєвого шляху молоді людини, врахувати економічні, соціальні, моральні, психофізіологічні аспекти. Предметом досліджень стали етапи життєвого шляху молоді людини, а джерелом біографічної інформації – сама людина. Аналіз характерологічних особливостей молоді людини на основі біографічного методу було здійснено за такими показниками:

- дані життєвого шляху;
- стадії соціалізації (сім’я, школа);
- середовище розвитку (місце проживання, навчальний заклад);
- інтереси та улюблені заняття в різні періоди життя.

Наведемо перелік питань, які були використано в нашому дослідженні:

У якій сім’ї Ви народилися? Як пройшло Ваше дитинство? Як жила Ваша сім’я? Як у Вашій сім’ї ставились один до одного? Які Ваші найперші спогади? Що Вам подобалось у школі, а що не подобалось? Як у цей час склалися Ваші стосунки з батьками? Хто були Ваші друзі? Чим Ви цікавилися і що думали про майбутнє життя? Як жили, коли стали дорослою людиною? Як обирали професію? Як проводили дозвілля? Що для Вас є найцікавішим і найважливішим? Які Ваші життєві плани? Чи згодні Ви з думкою, що період піднесення активної реалізації потенційних можливостей молоді людини припадає на 23–28 і 33–39 років? Чи часто у Вас виникало відчуття, що життя минає даремно і досягнуті результати здаються недостатніми?

Ми опитали 173 респонденти віком від 20 до 40 років. Результати дослідження показують, що 99% опитаних вирости в повній сім'ї. Своє дитинство майже всі оцінюють як яскраве, щасливе, веселе, безтурботне. 30% респондентів матеріальний і гармонійний розвиток сім'ї оцінили як середній; 30% – як високий. Злагодженість у сім'ях відзначили у своїх відповідях 80% опитаних, а 20% зауважили прояви агресивності, сварок, неповаги. Найяскравішими дитячими спогадами були: спортивні змагання, нові знайомства, свята, канікули, відпочинок на природі.

Стосовно спогадів про школу відповіді розподілилися таким чином: 75% опитаних подобалося спілкування з товаришами, учителями, сам процес навчання; 25% школу й оточення не любили.

На запитання про те, як складалися стосунки з батьками в період навчання у школі, відповіді розподілилися так: 2% респондентів мали гарні стосунки; 68% – середні; 19% – важкі; 10% – напружені.

Ми дослідили також особливості взаємин з оточуючими в період навчання в школі. Для більшості респондентів це були однокласники по двору чи товариші по класу (85% опитаних); процес товаришування характеризувався вибірковістю. На запитання “Чим Ви цікавилися і що думали про майбутнє життя?” відповіді були такими: “У полі зору були книги, тварини, малювання, інтерес до техніки, медицини, педагогіки, астрології”.

Особливу цікавість викликали відповіді на питання, пов'язані із сенсом життя; проблемами існування і потойбічного світу; мріями, ким бути. На запитання “Як жили, коли стали дорослою людиною?” відповіді були такими: “не зовсім усвідомлювалася дорослість”, “намагався бути самостійним”, “пішов працювати, щоб життя було налагодженим, комфортним, щасливим”. Професію обирали, щоб “вирішити проблему стати щасливими” та “за фінансовими можливостями” – 15% опитаних; за порадою батьків – 5%; випадково – 4%; “заради втілення бажаної мрії” – 2%; за покликанням – 74%.

На запитання “Як проводили дозвілля?” респонденти відповідали так: спорт, книги, друзі, розваги, природа, і лише 3% опитаних зізналися, що полюбляли пасивний відпочинок. Найцікавішими та найважливішими для респондентів виявилися: сім'я, діти, кар'єрне зростання, товаришування, взаєморозуміння з оточенням, здоров'я, добробут. Що ж до життєвих планів, то 32% респондентів хотіли б отримати роботу за фахом; 10% мріють про кар'єрне зростання; 67% – про зміни в собі, сім'ї, поліпшення добробуту і лише 1% опитаних не визначився в цьому питанні.

На запитання “Чи згодні Ви з думкою, що період піднесення активної реалізації потенційних можливостей особистості припадає на 23–28 і 33–39 років?” позитивні відповіді дали 95% учасників цієї

вікової вибірки, лише 5% висловили заперечення. А на запитання “Чи часто у Вас виникало відчуття, що життя минає марно і досягнуті результати здаються пустими?” вибірка осіб віком 29–32 роки дала здебільшого позитивні відповіді.

*Висновки.* Проведені дослідження дають підстави стверджувати, що між особливостями розвитку соціального оточення і чинниками становлення сучасного молодого фахівця існує певна залежність. Період активізації припадає на вік 23–28 років, а у віці 29–32, 40–42 роки здебільшого відбувається переоцінювання цінностей, коли досягнуті результати здаються недостатніми, виникає відчуття, що життя минає даремно.

Отже, при плануванні професійної кар’єри молоді слід враховувати особистісні особливості становлення сучасного молодого фахівця.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Шеремет П., Канищенко Г.* Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі. – К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.
2. *Орбан-Лембрик Л. С.* Психологія управління. – К.: Академвидав, 2003. – 560 с.
3. *Орбан-Лембрик Л. С.* Основи психології управління. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 426 с.
4. *Щекин Г. В.* Теория социального управления. – К.: Вид-во МАУП, 1996. – 408 с.
5. *Щекин Г. В.* Как эффективно управлять людьми: психология кадрового менеджмента. – К.: Вид-во МАУП, 1999. – 400 с.

© **Кириченко С. І.**

*О. М. Лозова, м. Київ*

## **СЕМАНТИКА ПОНЯТТЯ “ЗЕМЛЯ” В ЕТНІЧНІЙ СВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ**

Здійснено аналіз проблематики в галузі сучасної етнічної свідомості. Запропоновано новий підхід до вивчення перцепції знакових феноменів етнічної свідомості на засадах етнічної психології, психосемантики та психосеміотики.

*Ключові слова:* етнічна свідомість, психосемантика, етнокультура, етнічний знак, земля.

Осуществлен анализ проблематики в области современного этнического сознания. Предложен новый подход к изучению перцепции знаковых феноменов этнического сознания на началах этнической психологии, психосемантики и психосеміотики.

*Ключевые слова:* етнічне свідомість, психосемантика, етнокультура, етнічний знак, земля.

The article explores the current state of ethnic consciousness. A new approach to studying the perception of ethnic symbols in modern consciousness, based on psychological, psychosemantical and psychosemiotic methods was proposed.

*Key words:* ethnic consciousness, psychosemantics, ethnoculture, ethnic symbol, land.

*Проблема.* Людина асоціює себе з етносом передусім за своїми уявленнями про рідну землю. Почуття батьківщини, споконвічний зв'язок з конкретною землею становлять аксіому народної моральної свідомості. Це пов'язано насамперед із захистом своєї землі від збройних зазіхань. Епічні герої, що втілюють моральний ідеал будь-якого народу, – це воїни, моральні якості яких мисляться як додаток до основної якості – любові до рідної землі.

Етнологи й етнографи наголошують на територіальному факторі, вважаючи його важливою підставою для формування етносу, забезпечення його соціально-культурної цілісності. Невипадково в культурі будь-якого етносу територія його розселення (земля) сакралізується й наділяється в етнічній свідомості характеристиками на зразок рідна, батьківщина. Територія виступає засадничою етнічною цінністю, оскільки зумовлює тип господарської діяльності і, відповідно, основні риси взаємодії та взаємовідносин людей.

*Метою* проведеного дослідження було з'ясувати особливості етнічного наповнення “земля” у свідомості сучасних українців.

М. М. Бахтін, вирізняючи окремі типи ідилії (любовно-пасторальну, землеробно-трудова, ремісничо-трудова, сімейну), найперше звертає увагу на органічну прикріпленість, “прирошеність життя і його подій до місця – до рідної країни з усіма її куточками, до рідних гір, рідних полів, ріки й лісу, до рідного будинку. Ідилічне життя та його події невіддільні від конкретного просторового куточка, де жили батьки й діди, будуть жити діти й онуки. Просторовий світ цей обмежений і самодостатній, істотно не пов'язаний з іншими місцями, з іншим світом. Єдність життя поколінь (взагалі життя людей) в ідилії здебільшого випадків істотно визначається єдністю місця, віковою прикріпленістю життя поколінь до одного місця, від якого це життя у всіх його подіях невіддільне” [1, с. 45].

Людина, будучи біологічним суб'єктом, окрім відомих функцій життєзабезпечення, реалізує функцію орієнтувальну та регуляторну. Предметний світ нам дано не в предметах споглядання, а в предметах потреб, отже перцепція у сфері біологічного споживання є вже не індиферентною, а вибірковою (корисність/некорисність).

Оскільки ландшафтно-кліматичні умови генези етносів різняться між собою, то біологічна поведінка етнічних спільнот формується під впливом з початково несхожих якостей навколишнього природного середовища. Біологи в цьому разі воліють говорити про людську популяцію: “Члени популяції біологічно об’єднуються тим, що проживають у відокремленому районі, говорять певною мовою, утворюють певну етнічну одиницю (націю або плем’я), культову громаду” [2, с. 167]. Дж. Харрісон з колегами пропонують підхід до порівняльного вивчення популяцій, який передбачає врахування фактора харчування та патогенних факторів. Перший із них заданий об’єктивно-історично; другий формується з урахуванням природно-кліматичних умов проживання та традиційного для етносу типу господарювання; третій, суто біологічний фактор, ми розглядатимемо.

Осілий або кочовий спосіб життя робить специфічним самий склад мислення етносу. Якщо осілі народи зв’язують свою ідентичність із землею і на цій ідеї ґрунтуються їх патріотизм, працьовитість і колективізм, то в кочових народів ті самі моральні принципи спираються насамперед на кривну єдність роду. З життям громади на землі нерозривно пов’язана також ідея працелюбства. Представники українського й російського етносів є нащадками племен, що сформувалися в географічному ареалі лісостепу помірного поясу, багатому на чорнозем, низькотрав’я та фауну. Це й зумовило переважно землеробський спосіб життя корінного населення й відповідні виробництва, традиції харчування. Аграрний спосіб виробництва нерозривно пов’язаний із природними циклами, тому не дивно, що половина всіх традиційних свят і обрядів праслав’ян мали календарний характер, спрямований на встановлення магічного союзу з природою в ім’я кращого врожаю, приплоду й ін.

Російська філософська думка (М. О. Бердяєв, К. М. Леонтьєв та ін.) намагається осягнути феномен землі в термінології “пейзажу душі”. Говорячи про безмежність російських просторів і снігів, М. О. Бердяєв вбачає в цих географічних ознаках умову формування російської душі. Він неодноразово зазначав, що “пейзаж душі” російської людини нагадує пейзаж тієї землі, на якій вона формувалася: така сама неосяжність, відсутність будь-яких меж, спрямованість у нескінченне. “Російська душа забита широчінню, вона не бачить меж, і ця безмежність не звільняє, а поневолює її. І духовна енергія російської людини ввійшла в середину, у споглядання, у душевність” [3, с. 63]. Почуття безпорадної неспроможності оволодіти навколишнім обширом не сприяло формуванню в російській людині самодисципліни та самодіяльності. Звідси – російське “уповання” на владу, російські лінощі, безініціативність, безвідповідальність, одне слово, безформний “слов’янський хаос” [там само, с. 64].

Етнічна знакова система має коріння у прадавній історії слов'ян. Так, язичницька знаковість землі проглядається в орнаменті, яким прикрашене житло, начиння, одяг: тут символи землі, солярні знаки, зображення свійських тварин, символи дощу та засіяного поля, рухоме сонце й “хляби небесные”, розміщені за логікою давньої світобудовної моделі. Просторова дискретність світу праслов'ян відома з часів Трипільської культури: тут є земля (без підземного світу), “середнє” небо зі світилами та “верхнє” небо із запасами води.

Персоніфікацією землі також є образ Великої матері, богині прапрадідів сучасних українців: за І. Я. Франком, головним архетипом українського несвідомого є архетип “доброї землі” – “великої матері”. Спільне життя людей на плідній землі відбилося у несвідомому, закріпивши настанови неагресивності, ніжної і м'якої сприйнятливості, доброї первинності матриархату. Але українська екзекутивність, за твердженням Б. Цимбалістого, відрізняється, також специфічною активністю української жінки, яка замінює чоловікові всіх – сестру, любов, матір, а сама земля для українця – це передовсім ненька, мати [4].

Яким же чином зовнішній світ формує внутрішній образ світу, притаманний етнофорові? Відповідно з поглядами однієї із засновників психосемантики О. Ю. Артем'євої, перцептивний світ людини загалом, як і образи сприймання, є модальним [5]. Якщо відстежити генезис суб'єктивних семантик, то до перцептивного світу можна віднести предисли (як щось, що перетворює образи на уявлення) і системи перцептивних ознак. Усвідомлюється перцептивний світ як безліч упорядкованих у просторі й часі об'єктів, що рухаються, зокрема й тіло реципієнта.

Відповідно до цього можна вважати експериментально доведеною реальність, передбачену в працях багатьох філософів, реальність того, що в етнічній культурі дістає відображення просторово-часова модель світу певного народу. До прикладу, Г. Д. Гачев специфіку російського національного образу світу визначає графемою витягнутого в горизонтальній площині еліпса, болгарського–заокругленого внутрішнього простору будинку, киргизького–відкритого простору, що переривається локальним простором приміщення [6].

Уважається також, що народний танець є “абрисом етнічної моделі простору” [7, с. 226]. Національний живопис, на думку Г. Гегеля, “різнобічно виявляє дух народу, тому що саме він практично не обмежений в предметі, а манера зображення більш вільна й варіативна. Він здатен зберегти тілесне обличчя духу, але разом із тим і зобразити його зосередженість у собі, самовираження народу” [8, с.

286]. Як пише С. Л. Удовик, за розвитком живопису можна простежити розвиток ментальності певного етносу [9, с. 174–179].

З метою верифікації гіпотези про різний ступінь збереженості етнічної компоненти в понятті “земля” було проведено експеримент, у якому взяли участь 194 особи (116 жінок і 78 чоловіків віком від 18 до 38 років), усі – етнічні українці. Експериментальні групи сформовано за віковим принципом: перша об’єднала респондентів 18–25 років, друга – 26–38. Експеримент із застосуванням модифікованого варіанту етнічного семантичного диференціала та вільного асоціативного експерименту проведено відповідно до стандартних для цих методів інструкцій.

В асоціативному експерименті були виділені такі групи слів-асоціатів.

*Земля “біологічне”*: ґрунт (7), родючість (7) чорна (5), квіти (4), повітря (2), чорнозем (2), урожай (5), ліс (2), зелена (2), озеро (2), природа (2), дерева (2), сонце (4), птаха (2), хмари (2), хліб (2), швидка, вода, все живе, жменя, гори, ґрунт, мерзла, зелень, джерело, листя, місцевість, мокра, море, м’яка, населена живими організмами, город, шар, плоди, поле, приносить урожай, ріка, риба, сад, снопи, суха, урожай, хлібородна, квітуча, хробаки, яблуко.

*Земля “фізичне” і “макросоціальне”* – планета (19), космос (4), кругла (4), всесвіт (2), блакитна (2), люди (7), нації (2), небо (4), тепла (4), велика (2), вода (3), звірі, (2) холодна (2), атмосфера, велика блакитно-зелена куля, а навколо все чорне, страшні війни, всесвітня, глобус, блакитна куля, зелена планета, земна куля, континент, космічний простір, культури, Місяць, Марс, материк, багатолюдна, багатонаціональна, океан, вісь, планета сонячної системи, країни, цивілізація, що називає себе людством, Юпітер.

Досить репрезентативна тут і група лексем, що перебувають у парафрастичному зв’язку зі словом-стимулом. Такі реакції виражені іменниками, які утворені від інших частин мови, – субстантивами, що видає їхня вторинність стосовно конкретних атрибутів об’єкта. Міра такої вторинності означування може пролягати від простого порівняння до метафори (як ознаки історичного міфу) і охоплювати всі форми тропізму. Для нашого дослідження ці елементи цінні як індикатори або історичного міфу або новітнього міфу, який ще тільки формується.

*Земля “субстантивно-метафоричне”* – годувальниця (6), щастя (2), основа (2), спокій (2), безмежна (2), безмежність, благодать для всього живого, жертва, жива оболонка, загадка, джерело життя, любов, матінка, мати, неминучість, нещасна мати, опора, просторове бачення, сила, твердиня, твердінь.

*Земля “генетичне”* – Україна (4), рідна (8), Батьківщина (5), Вітчизна (2), багатостраждальна, народ, патріот, село.

*Земля “речове” і “міфологічне”* у модифікації “престижно-демонстративне” – власність (2), будинок (2), володіння, гордість, гроші, землевласники.

Далі наведено факторне відображення семантичного простору поняття “земля”, виявленого методом семантичного диференціала. Факторизацію даних здійснено на основі програми SPSS 12.0, власні значення факторів установлювали методом знаходження головних компонентів.

Перший, біполярний, фактор (частка поясненої дисперсії 25,9%) представлений такими шкалами з факторним навантаженням: гордий (0,823), благородний (0,769), розумний (0,758), добрий (0,744), чесний (0,722), досвідчений (0,696), міцний (0,695), дружній (0,660), мужній (0,609), веселий (0,571), красивий (0,529). Протилежний полюс фактора складають шкали: відкритий (-0,686), енергійний (-0,667), сміливий (-0,639), правильний (-0,522), зрозумілий (-0,515). Семантика даного, очевидно оцінного фактора, описується дихотомією понять *Чесноти-закритість*.

Другий, біполярний, фактор (10,6% дисперсії) склали конструкти: український (-0,658) та досвідчений (0,589), що відображає таку деталь суб’єктивного оцінювання досліджуваних, як *Чужий досвід*.

Третій, біполярний, фактор (9,9% дисперсії) утворюється семантикою шкал могутній (0,742), великий (0,648), протилежний полюс – молодий (-0,586), в яких відбилася якість *Сила, стійкість у часі*.

Четвертий, уніполярний, фактор (7,2% дисперсії) увібрав у себе конструкти вільний (-0,727), простий (-0,624), великий (-0,506). Фактор імпліцитно містить у собі таку якість, як *Несвобода*.

П’ятий фактор (6,9% дисперсії): близький (0,734), єдиний (0,622). Фактор може тлумачити як втілення семантики рідного, а в більш вузькому контексті – *Рідність*.

В амбівалентній семантиці першого фактору зрозумілий емоційний позитив сполучається з тенденцією відторгнення поняття як чогось пасивного, незрозумілого і, за даними четвертого фактора, невірального. Сучасне поняття “земля” не втрачає ознак рідності, але в ньому розмитий компонент етнічності, про що свідчить змістове наповнення другого фактора. Очевидно, й досі залишається актуальною давня культурна ламентация з приводу життя українців “на рідній, не своїй землі”.

Семантична канва категорії “земля”, як бачимо, багатоліка: *чесноти-закритість, чужий досвід, сила, стійкість у часі, несвобода*,

рідність, “біологічне”, “фізичне”, “макросоціальне”, “субстантивно-метафоричне”, “генетичне”, “речове” і “міфологічне” у модифікації “престижно-демонстративне”. Життєво-біологічне, “годівельне”, начало (рослинно-землеробський рівень) сполучається тут із новітнім глобалістським міфом ідеальної планети й причетності кожного до неї завдяки володінню частиною спільного цілого – Батьківщини (“генетичне”) або землею як власністю (“престижно-демонстративне”). Земля також є більш чи менш частотним асоціатом до таких стимулів, як *життя, народ, хліб, сім'я, жінка, мати*.

Дивовижно схожий за семантичною структурою з поняттям “земля” інший символ добробуту – *хліб*, але, на противагу цій схожості, хліб зберігає ознаку етнічності, яка подається в емоційно позитивному контексті затишку, задоволення, домашності та близькості.

Насамкінець, порівняємо семантику аналізованих універсалій під кутом збереженості в них етнічної складової. Виконане у 2006 р. під нашим керівництвом дипломне дослідження А. О. Варави містить результати факторного аналізу сприймання поняття “земля” досліджуваними студентського віку. Уніфікованість застосованих методів дала змогу порівняти результати цього дослідження з нашими. Так, досліджувані 18–25 років виявили такі фактори, як *Позитивна самодостатність добра, Ясність етнічно свого, Слабкість та Нерозуміння, пов'язане з віком*.

Респонденти обох вікових груп підходять зважено до оцінювання поняття: категорію “земля” згадують в контексті безсумнівно етнічних понять. Емоційно позитивне ставлення дає змогу трактувати оцінене так поняття як наближене до полюса “свій”. Вікові відмінності у психосемантиці понять-універсалій полягають у помітно вищій категоричності юнацької вікової групи щодо атрибуції етнічного в понятті “земля”.

*Висновки.* Сприймання українським етносом категорії “земля” як цілковито позитивної категорії добра детерміновано чинниками геоісторичної обумовленості. Однак тут здебільшого немає ототожнення себе з етнічною територією, землею, на якій історично проживали українці. На нашу думку, це зумовлено соціально-історичними обставинами життя українського народу, який довгий період свого історичного розвитку не мав власної державності, існував як периферійна складова інших етнічних спільнот (атрибуція в термінах *несвободи та закритості* в досліджуваних старшої групи). Меншість молодих українців виявилися більш етнічно свідомими і відносять категорію “земля” безпосередньо до етнічно свого, розуміючи свою етнічну належність до споконвічно українського.

Можна припустити, що історичні події етногенезу та взаємодії етносу із сусідами стали причиною усвідомлення *нерозуміння* та *слабкості* категорії “земля” у свідомості сучасних українців. Отже, стереотипні твердження про прив’язаність українця до власної землі виявляються у ментальності молодих представників українського етносу, тоді як старші його представники більш серйозного значення надають землі як етнонаціональній території. Семантика землі в сучасній свідомості, як і раніше, пов’язана з категоріями *народження* і *життя* (біологічне), *соціальної діяльності* та *престижності*. Частково збереглася й семантика *безсмертного* в контексті патріотичних почуттів до рідної землі.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Бахтин М. М.* Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худ. лит-ра, 1975. – 235 с.
2. *Харрисон Дж., Уайнер Дж., Тэннер Дж.* Биология человека. – М.: Мир, 1979. – 611 с.
3. *Бердяев Н. А.* Судьба России. Опыты по психологии войны и национальности. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1990. – 240 с.
4. *Цимбалістий Б.* Родина і душа народу // Українська душа: Зб. – К.: Фенікс, 1992. – С. 87–89.
5. *Артемова Е. Ю.* Основы психологии субъективной семантики. – М.: Наука; Смысл, 1999. – 350 с.
6. *Гачев Г. Д.* Европейские образы пространства и времени // Культура, человек и картина мира. – М., 1987. – С. 198–227.
7. *Гачев Г. Д.* Европейские образы пространства и времени. – М., 1996.
8. *Гегель Г.* Эстетика. – М.: Искусство, 1968. – Т. 1.
9. *Удовик С. Л.* Глобализация: семиотические подходы. – М.: Рефлбук, К.: Ваклер, 2002. – 461 с.

© **Лозова О. М.**

*Л. Г. Перетяцько, м. Полтава*

## **ПРОФЕСІЙНЕ ПОКЛИКАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Викладено результати теоретичного й емпіричного аналізу психолого-біографічного аспекту проблеми професійного покликання особистості. Лонгitudні дослідження показників суб’єктивної картини життєвого шляху майбутніх учителів дали змогу на основі аналізу отриманих показників передбачати процес формування й переживання людиною почуття професійного покликання як особливого типу значущого ставлення до професії.

*Ключові слова:* професійне покликання, професійна перспектива, життєва перспектива, значуще ставлення.

Изложены результаты теоретического и эмпирического анализа психолого-биографического аспекта проблемы профессионального призвания личности. Лонгитюдные исследования показателей субъективной картины жизненного пути будущих учителей позволили на основе анализа полученных результатов прогнозировать процесс формирования и переживания человеком чувства профессионального призвания как особого типа значимого отношения к профессии.

*Ключевые слова:* профессиональное призвание, профессиональная перспектива, жизненная перспектива, значимое отношение.

The article expounds theoretical and empirical analysis of psychology-biographical aspect of the personality professional vocation problem. Longitude researches of the indicators of future teachers' visual course of life gave an opportunity of forecasting the process of formation and experiencing the professional vocation as a special type of significant attitude to profession.

*Keyword:* professional vocation, professional perspective, vital perspective, significant attitude.

*Проблема.* Темпи сучасного життя зумовлюють необхідність перегляду існуючої практики організації процесу професіоналізації сучасного фахівця, оскільки в умовах ринкових відносин виробництво орієнтується на поповнення молодими й перспективними спеціалістами, здатними кваліфіковано та оперативно вирішувати професійні завдання. Розбудова українського суспільства істотно підвищує актуальність проблеми професійної компетентності особистості, яка безпосередньо детермінується знаходженням людиною свого професійного покликання і баченням власних життєвих та професійних перспектив.

У сучасних психологічних джерелах з проблеми професійної орієнтації особистості можна простежити три основних теоретичних підходи. Один із них ґрунтується на ідеї стабільності індивідуальних якостей особистості, від яких залежить успіх виконання певної діяльності. Відповідно до цього підходу пропонується пошук людей, найбільш придатних для певної професії або, навпаки, підбирається певна робота, яка найбільше відповідає індивідуальним властивостям опантанта. Інший підхід пропагує ідеї спрямованого формування здібностей, передбачаючи, що в кожній людині можна сформувати ті або інші потрібні якості. Третій підхід передбачає орієнтування на формування індивідуального стилю діяльності, коли акцент ставиться на формуванні здібностей з урахуванням унікальної своєрідності особистості.

Теоретичний аналіз вітчизняних досліджень з проблеми професійного самовизначення дав змогу виділити такі напрями вивчення на сучасному етапі розвитку психологічної науки цього феномена: вивчення процесів професійного самовизначення в руслі загальних вимог до професії (К. М. Гуревич, В. М. Парамзин, Б. О. Федоришин та ін.); вікових закономірностей формування особистостей (В. В. Рибалка, Т. В. Снегірьова та ін.); місця та ролі здібностей, інтересів у процесі професійного самовизначення (С. П. Крягжде, В. Д. Шадріков та ін.); формування особистості як суб'єкта професійної діяльності (Є. О. Клімов, О. О. Конопкін, Ю. М. Забродін та ін.); життєвий шлях і самовизначення особистості.

Аналіз основних підходів до дослідження проблеми життєвого шляху особистості показав, що в теоретичному плані зазначена проблема стосується розроблення таких понять, як пошук сенсу життя (В. Франкл), життєвий стиль особистості (А. Адлер), життєві сценарії (Є. Берн), самоактуалізація (А. Маслоу).

Усі ці поняття характеризують низку об'єктивних тенденцій, які передбачають вирішення фундаментальних теоретичних і прикладних проблем.

Процес професійного самовизначення охоплює довготривалий період життя людини – від появи професійних інтересів та схильностей у дитячому віці до самоствердження у вибраній професійній діяльності у зрілому віці. Упродовж цього періоду відбувається не тільки професійне, а й соціальне, разом з ним – життєве самовизначення особистості.

Центральним моментом професійного самовизначення є вибір професії, відокремлюючи період необмежених але абстрактних можливостей професійної самореалізації людини від реальної, але обмеженої перспективи вибраної професійної діяльності. Тому при виборі професії потрібно узгоджувати найближчу перспективу з віддаленими життєвими цілями, які можуть бути реалізовані завдяки праці в обраній сфері професійної діяльності [1].

Питання психологічних умов і способів набуття особистістю професійного покликання належить до малодосліджуваних, але важливість його є безсумнівною. У культурах різних народів трапляється термін “покликання”. Його зазвичай використовують для характеристики особистістю свого місця в житті, саме в професійній діяльності. Попри те, що люди, які вважають власну професію “справою життя”, трапляються рідко, існування феномена професійного покликання сумнівів не викликає. Разом з тим у психології життєвого шляху наше дослідження є одним із перших спроб аналізу психолого-біографічного аспекту проблеми професійного покликання особистості, де ми спробували дослідити

феномен професійного покликання за допомогою аналізу суб'єктивної картини життєвого шляху особистості.

*Мета статті:* пошук психологічних складових проблеми професійного покликання.

Основними завданнями роботи можна вважати такі:

1. Теоретично розглянути феномен професійного покликання як психологічну проблему.

2. Проаналізувати методичний інструментарій дослідження переживання особистістю професійного покликання або професійного розчарування.

Професійне покликання ми розглядаємо в рамках загальної філософської проблеми життєвого покликання, що передбачає вибір однієї з інших сфер життя. Професійне покликання є лише одним із таких сфер, пошук якого може тривати упродовж усього життя і не завершитися, що може спровокувати такі, наприклад, наслідки, як екзистенціальний невроз безробіття та ін.

Задоволеність життям, відчуття його повноти є тим реальним соціальним переживанням, наявність якого В. Н. Мясіщев обґрунтовано вважає основним критерієм виділення самостійних потреб у процесі психологічного аналізу діяльності [2].

Переживання покликання у професійній діяльності формується в процесі знаходження особистістю серед значної кількості професій – “власної”, єдиної й неповторної. Таке ставлення може виникнути, коли професія є позитивно забарвленим вагомим об'єктом. Роблячи свій професійний вибір, людина практично демонструє своє значущє ставлення до обраної професії, але в подальшому житті відношення особистості й обраної професії нестабільні. Вони можуть змінюватися протягом усього життєвого шляху від плюса до мінуса і навпаки, що детермінується низкою біографічних факторів, як соціальних, так і психологічних.

Для дослідження професійного покликання як переживання близькості з професією плідним і цікавим стало застосування біографічних методик, які раніше використовувалися для вивчення суб'єктивної вагомості інших людей [3]. При трансформації чотирьох типів значущих стосунків між людьми [4] на взаємодію людини з обраною професією ми визначили чотири можливі взаємовідношення із професією: максимальна психологічна близькість з професією; прагнення до глибшого занурення у професію; розчарування в обраній професії; негативна відчуженість від певної професійної діяльності. Такий підхід дав підстави запропонувати розгляд професійного покликання як переживання виникаючої близькості із власною професійною діяльністю [5]. Розглядаючи професійне покликання як певний тип значущих відношень, потрібно виділити три його аспекти: емоційний, когнітивний та поведінковий.

Виконуючи функції оцінювання, емоції є реакцією механізмів регуляції на вагомій впливи для біологічної та психологічної рівноваги суб'єкта. Розглядаючи проблему емоційно-ціннісної спрямованості, Б. І. Додонов дійшов висновку, що люди прагнуть обрати для себе діяльність, яка може забезпечити максимум переживання почуття щастя. Емпірично він доводить, “что чем больше индивид любит испытывать эмоции, входящие в контактный состав какого-либо интереса, тем легче этот интерес у человека сформировать” [6]. Найвність в інтересі до професійної діяльності константного емоційного складу визначається особливостями самої діяльності, яка стала предметом інтересу особистості, тобто це ті емоції, без яких діяльність фактично не спроможна протікати ефективно.

Когнітивний аспект пов'язують із вивченням професійної діяльності, її засобів і цілей, історії виникнення та розвитку. Цей аспект проблеми професійного покликання мало досліджений і поки що не охоплений рамками наших емпіричних досліджень.

Для розкриття поведінкового аспекту професійного покликання слід вирішити питання про співвідношення можливостей і здатності людини до певної професійної діяльності, про співвідношення переживання професійного покликання і професійних здібностей особистості.

Професійне покликання особистості, хоча і певною мірою детерміноване соціально-історичними умовами, в яких вона перебуває, у кінцевому підсумку визначається самою особистістю. Вона не тільки спроможна реально усвідомлювати свою професійну перспективу, а може також визначати шляхи й засоби її реалізації через формування певних життєвих програм. Усвідомлення свого буття і перегляд життєвих подій з фіксуванням можливих майбутніх змін протягом життя сприяють тому, що образ майбутнього створює в суб'єкта стан готовності діяти певним способом, адекватним цьому усвідомленню [1].

Для вивчення психолого-біографічного аспекту проблеми професійного покликання було проведено емпіричне дослідження бачення особистістю власної життєвої перспективи при професійному виборі – вчитель [5]. Проведений експеримент виявив, що показники суб'єктивної картини життєвого шляху є одним із критеріїв оцінювання задоволеності професійним вибором. Одночасово ці показники є індикаторами вирогідності виникнення й закріплення почуття професійного покликання в особистості. В особистості, що відчуває професійне покликання, спостерігається висока насиченість картини життя життєвими подіями. Вона здатна більш “стратегічно” й “раціонально” розглядати власне майбутнє [7].

Професійно покликані люди схильні ставитися до свого життя як до довгого й надійного шляху. Їхні життєві цілі довготривалі, вони краще орієнтуються в життєвих ситуаціях, більш усвідомлено ставляться до свого майбутнього.

*Висновки.* Теоретичний аналіз емпіричних результатів дав змогу виділити 4 можливих типи значущих ставлень до професії: захоплення професією, професійне покликання, професійне розчарування і відчуження професії.

Професійне покликання ми пропонуємо розглядати як тип значущого ставлення до професії, яке в категоріях значущих ставлень можна описати формулою “Ми...з професією...свої”. Це означає близьке й кон’юнктивне ставлення, що виражає максимальну залученість особистості до професійної діяльності, стабільність цього залучення в часовому аспекті.

Отримані результати досліджень дають змогу проводити профілактику й корекцію необґрунтованих професійних розчарувань, більш оптимально проводити профорієнтаційну роботу з сучасною молоддю, збагачуючи життєву перспективу, проводити корекційну роботу із студентами педагогічних вузів.

Проблема професійного покликання, яку ми намагаємося висвітлити в цій статті, досить об’ємна. Емпіричні дослідження проводилися переважно на прикладі професії вчителя і були спрямовані на визначення показників суб’єктивної картини життєвого шляху особистості, аналіз яких сприяв би передбаченню майбутніх професійних розчарувань. Подібні дослідження ми проводили стосовно професійних виборів, таких як лікар-стоматолог, лікар-терапевт, економіст, філолог. У подальшому плануємо провести теоретично-емпіричні дослідження, на виявлення і опис особистісного та емоційного компонентів професійного покликання як психологічної проблеми.

### *Л і т е р а т у р а*

1. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – К., 1988. – 142 с.
2. Мясищев В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // Психол. наука в СССР. – М., – 1969. – Т. 2. – С. 110–125.
3. Хорошилова Е. А. Феномен субъективной значимости другого человека: Дис... канд. психол. наук: 19.00.01. – М., – 1984. – 155 с.
4. Кроник А. А., Кроник Е. А. В главных ролях: Вы, Мы, Он, Ты, Я: Психология значимых отношений. – М., – 1989. – 207 с.
5. Перетяцько Л. Г. Профессиональное призвание личности (психолого-биографический аспект): Дис...канд. психол. наук: 19.00.01. – М., 1991. – 144 с.
6. Додонов Б. И. Эмоции как ценность. – М. – 1978. – 272 с.
7. Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии жизненного пути. – М., 2003. – 284 с.

© Перетяцько Л. Г.

## КОЛЛИЗИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СУБЪЕКТНОСТИ

Наголошується на тому, що індивідуальна суб'єктність залежить від соціальної ролі, обраної індивідом. Стверджується, що політична суб'єктність зумовлюється не так особистісним вибором, як соціально-політичними реаліями суспільства.

*Ключові слова:* суб'єкт, суб'єктність, рефлексивність, організація суспільства.

Акцентируется внимание на том, что индивидуальная субъектность зависит от социальной роли, выбранной индивидуумом. Утверждается, что политическая субъектность обуславливается не столько личностным выбором, сколько социально-политическими реалиями общества.

*Ключевые слова:* субъект, субъектность, рефлексивность, организация общества.

The author accentuates his attention on the fact that the individual subjectivity depends on a social role chosen by an individual. It is stated that the political subjectivity is not so much determined by a personal choice but to the greater degree by social and political realities of a society.

*Key words:* subject, subjectivity, reflexivity, social order.

*Проблема.* Понимание субъекта и субъектности имеет множество разнообразных, зачастую неоднозначных определений. В большинстве случаев они основаны на концепциях, требующих нового осмысления и развития. Достаточно вспомнить декларирование “смерти субъекта” в постмодернистской философии, который утрачивается, растворяется (децентрируется) в языке, в “Другом”, в процессуальности, является порождением текста и т. д.; и “воскрешение субъекта”, которое провозглашается в современной версии постмодернизма (after-postmodernism) и рассматривается как преодоление “кризиса идентификации” [1].

Данная проблема приобретает особую значимость в современных социокультурных условиях, востребующих от человека не только активности в конкретной социально-политической ситуации, ответственности, но и способности осуществлять выбор своего пути в неоднозначном и противоречивом в ценностном отношении мире. Последняя череда выборов в стране всколыхнула волну научного и практического интереса к феномену политической субъектности, в частности, насколько являются субъектами политики люди, составляющие массовые движения.

*Цель статьи:* рассмотрение феномена ограниченности политической субъектности индивидуальных участников политических акций.

Обзор последних исследований дал возможность выделить основные существующие подходы. Субъекта субъектом делает деятельность, в процессе которой и вырабатываются “общие правила” совместного бытия и единая логика взаимодействия культуры и психологии. Человек как субъект жизнедеятельности – это субъект изменений и развития основных условий своего бытия.

Субъект в психологии – это, прежде всего, носитель активности; тот, кто продуктивно выполняет некоторую деятельность; человек, обладающий способностью сознательной саморегуляции и саморазвития в этой деятельности. Субъектность возникает на некотором уровне развития личности и представляет собой новое системное качество личности, которое определяет специфику внешнего поведения человека. Конкретные теории деятельности, разработанные в отечественной психологии, столкнулись с рядом проблем, которые, по мнению критиков деятельностного подхода, не могут быть решены в рамках этих теорий, решение возникших проблем находится вне деятельностного подхода. В основном критические замечания делаются в адрес деятельностной методологии Г. П. Щедровицкого, психологической теории деятельности А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина и др. Они состоят в том, что в центре внимания теорий вышеперечисленных психологов находится индивидуальная деятельность (анализ отдельных действий и операций, на которые можно разложить эти действия), а не коллективная деятельность, от которой в действительности индивидуальная деятельность и тем более отдельные действия производны.

Многие философы, использующие деятельностный подход в качестве методологического обоснования, определяют человека или индивида в качестве субъекта деятельности на всех уровнях объективной организации общества: от человечества в целом как субъекта истории до отдельного человека как самостоятельного существа. Кроме того, субъектно-деятельностная определенность любого совокупного, коллективного, общественного субъекта складывается из живой активности отдельных единичных, индивидуальных субъектов.

Методологическая основа изучения субъектности заложена в концепции человека, обоснованной в трудах С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского [2]. Анализ изучения субъектной природы человека, выполненный в научной школе Рубинштейна, приводит к пониманию субъектности как способности человека производить взаимообусловленные изменения в

мире и в самом себе. Субъектность раскрывается в самореализации человека и детерминирует его деятельность. Таким образом, человек осваивает мир, участвует в общественной жизни, находит себя в общении, во всех случаях выступая как частный индивид.

Субъектность является центральным образованием человеческой реальности, следовательно, центральной категорией психологии человека, а конкретнее – личности человека. Субъектность возникает на определенном уровне развития личности и представляет ее новое системное качество. Абульханова-Славская подчеркивает функционально-онтологический статус субъектности. Таким образом, способность изменять окружающую действительность и себя в отношении к ней, активно адаптироваться к среде и к самому себе – сущностная характеристика человека, определяемая его субъектностью и задающая качественный уровень бытия. Субъектность – это новое качество бытия, так как она дает возможность развернуть экзистенциальные измерения человека. Субъектность – это свойство личности производить взаимообусловленные изменения в мире, в других людях, в себе. В основе этого свойства лежит отношение человека к себе как к деятелю и рефлексивная способность понимать детерминанты своего поведения.

Субъект – это всеохватывающее, наиболее широкое понятие человека, обобщенно раскрывающее единство, целостность, системность его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных и т. д. Человек как субъект – творец собственной истории, вершитель своего жизненного пути в определенных социально-экономических условиях. Субъектность – способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни. То есть субъектность соотносится с наличием жизненных ценностей и их осуществлением. Их наличие предполагает знание и понимание себя, соотнесение своих особенностей, побуждений, стремлений с социокультурными нормами (желаемого и требуемого), самоопределение, а осуществление – принятие себя, подлинность проявлений, реализацию своих отношений, смыслов, ценностей.

Подробнее остановимся на положениях теории Брушлинского [3]. Субъектом может стать и группа людей по мере формирования у них общих интересов, целей и т. д. В самом полном и широком смысле слова субъект – человечество в целом, представляющее собой противоречивое системное единство субъектов иного масштаба: государств, наций, этносов, общественных классов и групп, индивидов, взаимодействующих друг с другом. Субъект – всегда

элемент системы, которая сама может выступать в роли целостного субъекта. Иерархия субъектов определена структурой человеческого общества и описана в терминах субъектно-деятельностного подхода Брушлинского.

Субъектность сложноорганизованного субъекта представляет сложную конструкцию, которая характеризует его социокультурную систему и, соответственно, связанные с ней способы активности индивидуумов. Всякая самоорганизующаяся система является открытой системой, обменивающейся с окружающей средой (полем) материей, энергией и информацией. Поэтому адекватное и полное описание самоорганизующихся систем возможно лишь в единстве с окружающей средой – полем, в котором существует система.

Сопряженность устройства ментальных структур и окружающего мира, в котором реализуется активность субъекта, приводит к тому, что организация ментальных структур воспроизводит сложность организации действительности, в которую включен рефлектирующий субъект. Чем сложнее эта рефлексивная структура, тем больше существует возможностей воспринимать изменения в среде и, как следствие, изменения в себе, что необходимо для регуляции собственной деятельности. И, наоборот, чем больший опыт рефлексии имеет личность, тем в более сложный и богатый событиями (здесь актами отрефлексированного изменения реальности) мир она в состоянии включиться. Этот обмен может происходить непрерывно и дискретно. Взаимодействие с внешней средой может способствовать как сохранению структуры, так и ее разрушению.

Субъект не только создает себя в этом мире, но и творит свою внутреннюю организацию. С развитием ментальных структур меняется набор возможных рефлексивных позиций субъекта в мире и, значит, способов интерпретации (и дискурсов анализа) происходящих событий. Анализ социальной действительности обусловлен точкой зрения, определяющей масштаб рассмотрения, который может изменять как набор отдельных причин, так и их значимость. Понятно, что способ кодирования действительности будет обуславливать и особенности дискурса, или типа мышления, используемого в рамках построения соответствующей модели реальности. Отметим следующие типы организации ментальных пространств: локальный, иерархический, синергетический, которые являются не альтернативными способами организации, а скорее компактными, когда более сложный способ организации предусматривает иной масштаб рассмотрения объектов действительности (время, границы, взаимодействия, последствия).

Субъект является продуктом собственного развития. Каждый субъект моделирует для себя окружающий мир в виде создания его

теоретической модели. Сложность модели Мира субъекта предоставляет простор многообразию форм и степеней субъектности. Набор возможных социальных позиций индивидуального субъекта обусловлен не только индивидуальной активностью, но и социальной организацией общества. Человек, даже достигший социально-психологической зрелости, не всегда может быть зрелым субъектом социального пространства, но он всегда деятель, то есть участник подразумеваемого пространства. По аналогии с известной сказкой “Репка”, в которой в одном случае каждый из героев сказки оказывается субъектом, каждый из них самостоятельно делает выбор – помогать “тянуть репку” или нет. В другом случае, когда мы рассматриваем пространство *результата деятельности* – вытянутую репку, оказывается, что участников много, а субъект этой результативной деятельности имеется только один. Причем это – коллективный субъект, со своей организацией “дедка за репку, бабка за дедку...” и системой управления “позвал дедка... и т. д.”

По мере моделирования более сложноорганизованной картины Мира происходит трансформация, в некоторой степени “растворение” индивидуальной субъектности в групповых формах субъектности, заданных существующей социальной структурой и обусловленных рамками идентичности. Пространство действий задает критерии субъектности, один из которых возможность предвидения последствий своих действий за пределами конкретной ситуации. Для этого надо иметь представление о целях системы в целом, а не только на низших уровнях ее организации. Участники социальных событий всегда являются субъектами действия, однако они отнюдь не обязательно выступают социальным субъектом (и чаще всего как раз не выступают) – или иными словами, субъектом исторического процесса, преследующего цели сознательного влияния на общество [4, с. 39–40].

Как раз включение в новые формы политической активности (майdan, акции протеста), помимо участия в выборах, вроде бы и предполагает обретение нового качества субъектности как возможность граждан влиять на судьбу своего общества. Наше переходное общество устроено таким образом, что участие граждан в политической деятельности приветствуется только в процессе выборов. А сами граждане заниматься организованной политической деятельностью не хотят, в партиях состоит менее 5% населения. В нашей политической культуре еще не выработаны средства, позволяющие гражданам влиять на политиков вне выборного процесса. В таких условиях избиратели становятся заложниками политиков. Можно согласиться, что в сегодняшних условиях наши граждане были субъектами выборного процесса, можно даже сказать, приход к власти некоей политической силы, но не субъектами

проводимой политики. Вне выборов у них нет механизма влияния на действующих политиков. Как большинство посетителей майдана были пиар-материалом для сценаристов этой мистификации, так, аналогично, электорат бело-голубых выступает заложником политики уже других партийных функционеров.

Становление субъектности обуславливает выбор человеческого способа жизни, что, собственно, и проявляется в способности к поступку. Субъектность проявляет себя в выборе социокультурного пути развития как череде поступков, т. е. она актуализируется (реализуется) в поступке и обнаруживается (сама для себя) для самого человека в рефлексивном действии. Внутри каждой субкультуры представлены разные уровни социокультурного развития. В качестве основного условия развития субъектности выступает организация жизни человека в формах, соответствующих его зрелости и типу субкультуры, что и создает предпосылки возникновения соответствия предлагаемым социокультурным образцам и становления социокультурной рефлексии.

Учитывая, что общественные науки способны оказывать трансформирующее воздействие на “предмет своего обсуждения” [5], отметим возрастание роли и ответственности науки, которая вносит в общественное сознание культуру мышления, предлагая различные типы дискурсов. И поэтому задача ученых не столько быть в роли участников общественно значимых событий, сколько выполнять свою социальную функцию, предлагать инструмент анализа, позволяющий выйти за пределы контекста ситуации, ее пространственно временных ограничений (если качественный инструмент имеется в наличии). Понятно, что это бывает трудно сделать как из политических симпатий, так и из боязни быть обвиненным в предвзятости, так как этот анализ бывает невыгодным одной или многим политическим силам, которые имеют рычаги влияния. К тому же несоответствие господствующему общественному мнению может создать некие барьеры для публичного отстаивания своих взглядов. Политики могут идти на уступки бушующей толпе, принимая ситуативные решения. Если ученые потакают массам, они отказывают себе в праве быть учеными.

*Выводы.* Наша жизнь протекает в сложноустроенном мире, где пространства нашей активности (различных видов деятельности, в т. ч. политической) имеют свои границы (пределы), в рамках которых и развивается субъектность каждого индивидуума. В некотором плане, условно, можно понимать субъектность как степень свободы каждого субъекта. Устройство этих пространств, их вложенность, когда пространство большей компактности включает в себя пространство меньшей компактности, и позволяет сделать парадоксальный вывод,

что можно “быть несвободными, но сохранить свободу” (и наоборот). А если позволить себе возможность свою “свободу не зупинити”, то на практике это приводит к тому, что для большинства любителей “свободы” новые цепи давят не меньше прежних. Субъектность и ее качество обуславливаются не только личностным выбором, но и контекстом жизнедеятельности, условиями общества. Поэтому, провозглашая на майданах лозунги свободы, заранее задумывайтесь о границах свободы своей, группы своих интересов и общества в целом.

### *Литература*

1. *Большунова Н.Я.* Субъектность как социокультурное явление. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005.
2. *Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В.* Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989.
3. *Брушлинский А. В.* Психология субъекта. – СПб.: Алетейа, 2003.
4. *Куценко О.* Деятельностная перспектива в понимании общества: попытка деятельностно-структурного синтеза // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. – № 1. – С. 27–42.
5. *Гидденс Э.* Устроение общества: очерк теории структуризации. – М.: Акад. Проект, 2003.

© **Плющ А.Н.**

*О. М. Скар, м. Київ*

## **ОБРАЗИ-ТИПАЖИ СУЧАСНИХ УКРАЇНЦІВ: РЕКОНСТРУКЦІЯ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТІВ**

Висвітлено результати дослідження особливостей етнічних уявлень студентської молоді щодо образу типових представників національної спільноти. Етносоціальні уявлення розглянуто як основний зміст етнічної самосвідомості групового суб'єкта. Реконструйовано стереотипні образи-типажі сучасних українців, відтворено їхні типові моделі поведінки.

*Ключові слова:* соціальні уявлення, національна самосвідомість, типові українці.

Освещены результаты исследования особенностей этнических представлений студенческой молодежи об образе типичных представителей национальной общности. Этносоциальные представления рассмотрены как основное содержание этнического самосознания группового субъекта. Реконструированы стереотипные образы-типажи современных украинцев, воспроизведены их типичные модели поведения.

*Ключевые слова:* социальные представления, национальное самосознание, типичные украинцы.

The articles presents the results of the survey of the peculiarities of students' ethnical representations with regard to the image of a typical representative of the national community. Ethno-social representations are considered as the main content of a group subject ethnic identity. Stereotypic image-types of modern Ukrainians and their behavioural patterns have been reconstructed.

*Key words:* social representations, ethnic self-consciousness, typical Ukrainians.

*Проблема.* Сьогодні помітною є тенденція спрямування освітнього процесу переважно на здобуття професійних знань і навичок за недостатньої уваги до такого важливого аспекту, як розвиток національної самосвідомості молоді, виховання різнобічно розвиненої особистості, гідного громадянина, патріота своєї держави. Водночас виховання зрілої особистості передбачає певний рівень сформованості соціальних уявлень, важливим серед яких є уявлення про національну ідентичність.

Етнічна ідентичність формується в процесі соціалізації особистості. Основною соціалізації людини є культурно й етнічно детерміноване суспільство. Адже етнічна належність є певною даністю від народження, яка в процесі засвоєння рідної мови через культурне середовище, оточення формує певні стандарти й моделі поведінки людей. І хоча етнічна ідентичність часто погано відрефлексована, вона є тією категорією, через яку багато людей усвідомлюють себе.

Етнічна й культурна ідентичність опосередковується символами колективного несвідомого, міфологічною картиною світу етнічної спільноти як архаїчної форми суспільної свідомості.

Теоретичний аналіз етнопсихологічних та соціально-психологічних джерел, в яких започатковано розв'язання зазначеної проблеми, засвідчив, що загальний для етнічної групи спектр, діапазон інтерпретацій і пояснень, а також символічних моделей поведінки, норм і цінностей існує в буденній свідомості у вигляді понять, метафор, ідей, традицій, образів, стереотипів тощо. Формування узгодженої системи групових етнічних уявлень є результатом раціонально-пізнавального моменту ідентифікації. Водночас формування уявлень і знань власної етнічної групи, а також усвідомлення і переживання своєї належності до неї утворюють національну самосвідомість [1].

Багато дослідників дотримуються думки, що “стрижневу, системоутворювальну роль у структурі етнічної самосвідомості відіграє етнічна ідентичність” [1, с. 57]. Зокрема, В. М. Павленко та С. О. Таглін [2] виділяють три структурні компоненти національної самосвідомості та розкривають їх змістове наповнення як:

1. Образ національної спільноти, який представлений знаннями про національну проблематику взагалі та емоційно-ціннісним

ставленням до них і включає: знання про свою національну спільноту та емоційно-ціннісне ставлення до них і знання про інші національні спільноти та емоційно-ціннісне ставлення до них.

2. Образ типових рис члена національної спільноти (автостереотип), що представлений: уявленнями про типові риси члена своєї національної спільноти (національний автостереотип) та емоційно-ціннісним ставленням до них й уявленнями про типові риси членів інших національних спільнот (національний гетеростереотип) та емоційно-ціннісне ставлення до них.

3. Самообраз індивіда як члена національної спільноти, який представлений певним ступенем ідентифікації себе з національною спільнотою та переживанням належності до національної спільноти.

Л. М. Дробіжева виділяє такі головні компоненти етнічної самосвідомості: усвідомлення належності до свого народу, усвідомлення інтересів свого народу, уявлення про культуру, мову, територію (цит. за [3]). До речі, останній компонент є практично в усіх дефініціях етнічної самосвідомості.

Поділяємо слушну думку Г. У. Солдатової про те, що саме етносоціальні уявлення створюють основний зміст етнічної самосвідомості групового суб'єкта, когнітивно-мотиваційним ядром якої є етнічна ідентичність [3].

Т. Г. Стефаненко визначає етнічну ідентичність насамперед як “результат когнітивно-емоційного процесу усвідомлення себе представником етносу, ... певний ступінь ототожнення себе з ним та відособлення від інших етносів” [4]. Вона вказує, що хоча етнічна ідентичність і є психологічною категорією, яка стосується усвідомлення індивідом належності до певної етнічної спільноти, проте не зводиться до неї, оскільки: 1) містить у собі шар несвідомого і 2) ціннісні й емоційні значення, яких людина надає своєму членству в групі [4].

Важливими складовими етнічної ідентичності є когнітивний та емоційний (афективний) компоненти [1; 3; 4].

Отже, уявлення про власну етнічність, свій етнос, його культуру, а також низка аспектів, яка стосується образу типових представників етносу (їхніх психологічних особливостей, характерних рис, якостей, властивостей, стилів поведінки тощо), представлені в етнічній самосвідомості суб'єкта (в нашому випадку групового). Водночас їх основний зміст утворюють етносоціальні уявлення, які певною мірою поділяють члени етнічної групи. Значна частина цих уявлень є результатом усвідомлення спільної історії, культури, традицій, території, державності тощо [3].

Етносоціальні уявлення відображають сукупність поглядів, думок, переконань, вірувань, ідей про етнічну спільноту, які подані в

буденних способах мислення, а також у легендах, міфах, прислів'ях і приказах. Загальні знання пов'язують, консолідуєть членів етнічної спільноти і слугують основою для диференціації від інших етнічних груп.

Грунтуючись на дослідженнях В. М. Павленко й С. О. Тагліна [2], ми визначили як *базові показники* для дослідження національної ідентичності в структурі соціальних уявлень молоді образ національної спільноти та образ типових рис члена національної спільноти (когнітивний та емоційний компоненти). У доборі методів емпіричного дослідження нас цікавили ті з них, за допомогою яких можна врахувати обидві складові етносоціальних уявлень.

*Метою статті* є висвітлення окремих результатів емпіричного дослідження, спрямованого на з'ясування особливостей етнічних уявлень студентської молоді, зокрема тих, що стосуються образу типових представників національної спільноти.

У дослідженні взяли участь 84 респонденти. В пілотажному дослідженні для апробації анкети було опитано 47 осіб. В основній частині дослідження задіяно 37 учасників (студенти Національної аграрної академії).

Образ типових рис члена національної спільноти вивчали методом психосемантики. Як слушно зазначають О. П. Белінська та Т. Г. Стефаненко, цими методами можна визначити кількісний вимір складових образу етносу, а, отже, наблизитися до власне психологічного його виміру [5]. На думку В. Ф. Петренко, семантичний диференціал (СД) можна використати як інструмент дослідження форм масової свідомості. Цей метод дає змогу реконструювати уявлення широких груп населення про соціально значущі суб'єкти [6], наприклад про представників певного етносу.

Як дослідницький інструментарій застосували СД, у якому як дескриптори залучили українські фразеологізми (О. М. Васильченко). Ми брали скорочений варіант – 48 фразеологізмів [1].

Оскільки у фразеологізмах спресовано сукупний суспільний досвід, то їх використання для дослідження особливостей уявлень про типових представників українського етносу дає змогу врахувати національно-культурний контекст, а отже, виокремити власне національну специфіку. Крім того, в них наочно виявляється не тільки національно-культурна специфіка мови та позамовної дійсності в усій її багатогранності й багатоаспектності, а й зв'язок з життям народу (етносу), його історією, традиціями, звичаями та відображається система цінностей народу. Водночас фразеологізми є “узаконеною” формою вираження широкої палітри почуттів, зокрема й негативних, а не тільки позитивних. Вони також містко, глибоко і влучно характеризують людину та її дії, зокрема й дії типових українців. До

того ж СД, в якому як шкали-дескриптори використано фразеологізми, має більший ступінь проєктивності, ніж створений на основі прикметників. Саме тому отримані дані збагачують, поглиблюють розуміння й розширюють, доповнюють зміст етносоціальних уявлень студентів взагалі й щодо образу типових українців зокрема.

Відповідно до зазначеного вище вважаємо, що СД на основі фразеологізмів – це методика, яка дає змогу більш вичерпно й глибше дослідити особливості соціальних уявлень студентів про типових представників українського етносу. Ґрунтуючись на даних, добутих за результатами застосування зазначеної методики, ми мали можливість реконструювати одну з форм соціальних уявлень – стереотипні образи-типажі. Додамо, що образ-типаж є не тільки схематизованим уявленням про тип особистості, властивий певній соціальній групі (зокрема національній спільноті), а й персоніфікованим її образом. Це схематизоване уявлення про певний тип особистості (наприклад про українців) та характерні для нього риси, властивості, способи поведінки у повсякденному, буденному житті тощо.

*Об'єктом оцінювання* було запропоновано збірний образ “Сучасні типові українці”. Респондентам давали інструкцію – оцінити відповідність кожного фразеологізму у поведінці типових українців за семибальною шкалою і вписати відповідну цифру в бланк, враховуючи, що: 1 означає зовсім не властиво, 2 – не властиво, 3 – скоріше не властиво, 4 – не можу визначити, 5 – скоріше властиво, 6 – властиво, 7 – повністю властиво.

Первинні емпіричні дані опрацьовували, застосовуючи факторний аналіз, методом головних компонент із підпрограмою Varimax повороту факторних структур. Після цього здійснювали змістовий аналіз та інтерпретацію даних на основі пошуку смислових інваріант, які об'єднують шкали у фактор.

В результаті факторного аналізу виділено 6 значущих факторів, які пояснюють 54,9% внеску в загальну дисперсію ознак.

Було з'ясовано, що основними оцінними конструкторами стосовно образу типових українців є такі. За змістом шкал, які утворили перший, найбільш значущий фактор (28,1% сумарної дисперсії), ми інтерпретували його як *фактор відповідальності – безвідповідальності*. Він представлений такими фразеологізмами (далі в дужках наведено їхні факторні навантаження): “Будувати повітряні замки” (0.711), “Моя хата скраю” (0.709), “Пхати носа” (0.696), “Пускати в очі пилюку” (0.672), “Чужими руками жар вигрібати” (0.664), “Підкладати свиню” (0.643), “Клеїти дурня” (0.616), “Забігати наперед розуму” (0.580), “Жити заднім розумом” (0.573), “Лізти поперед батька в пекло” (0.551), “Гребти під себе” (0.510), “Докидати хмизу в жар” (0.505).

У цьому факторі, на нашу думку, відображено ознаки неконструктивного планування життя. Описано, наприклад, тип поведінки, за якого люди виявляються нездатними ні поставити мету (“будувати повітряні замки”), ні вибрати прийнятні, реальні, адекватні шляхи досягнення своєї мети (“забігати наперед розуму”). Переважають безвідповідальні (“кліти дурня”, “пхати носа”), демонстративні (“пускати в очі пилюку”), корисливі (“чужими руками жар вигрібати”), підступні (“підкладати свиню”) та інші неконструктивні стратегії поведінки. Наочно вимальовується брак стратегічного (“жити заднім розумом”) і тактичного (“лізти поперед батька в пекло”) планування життя. Такий тип поведінки ми назвали “*Хитромудруванням*”.

Другий фактор (6,6% дисперсії) ми проінтерпретували як *фактор адекватності сприйняття дійсності*. На одному його полюсі були такі фразеологічні висловлювання: “Мати рацію” (0.692), “Дивитися тверезими очима” (0.630), “Давати собі ради” (0.625), “Мати свою стежку” (0.533), “Пробивати грудьми дорогу” (0.466), на другому – прислів’я “Проспати царство небесне” (-0.564).

У цьому факторі йдеться про раціональне, тверезе сприйняття дійсності, соціальної реальності. Підкреслюється така особливість, як уміння адекватно оцінити й прийняти ситуацію (“мати рацію”, “дивитися тверезими очима”) та здатність не тільки знайти в ній місце для себе (“мати свою стежку”, “давати собі ради”), а ще й виявити активність, напористість для досягнення бажаного (“пробивати грудьми дорогу”) на противагу “умінню” прогавити, втратити щось важливе, не скористатися реальною можливістю (“проспати царство небесне”). Цей типаж дістав назву “*Прагматик*”.

Третій фактор (5,8% дисперсії) ми інтерпретували як *фактор поміркованості – відсутності поміркованості*. Його презентовано такими фразеологізмами: “Лізти чортові на роги” (-0.757), “Розкидатися словами” (-0.682), “Зимою криги не дасть” (-0.678), “Сотати нерви” (-0.588), “Не розминатися з чаркою” (-0.525), “За словом у кишеню не лізти” (-0.518), “Совати палиці в колеса” (-0.499).

Фразеологізмами цього фактора описано тип людини, для поведінки якої характерна надмірність в усьому: чи то зухвальство, нерегульовані, нераціональні, “дурні” дії у найнебезпечнішому місці, які призводять до найскладніших обставин (“лізти чортові на роги”), чи то недотримання обіцянок (“розкидатися словами”), чи ж крайній прояв жадності, скупості (“зимою криги не дасть”), пристрасність до алкоголю (“не розминатися з чаркою”), надмірна балакучість чи щось інше. Люди такого типу противні, шкідні, злі, гострі на язик: і собі добра не робитимуть, й іншим заважатимуть. Цей типаж дістав умовну назву “*Чорноротий*”.

Четвертий фактор (5,5% дисперсії) ми інтерпретували як *фактор споживацького ставлення до інших*. Він характеризується фразеологізмами: “Розводити шури-мури” (-0.698), “Перекладати на чужі плечі” (-0.662), “Толими руками не візьмеш” (-0.654), “Стріляти з гармат по горобцях” (-0.529).

Фразеологізми цього фактора описують тип поведінки, для якої властиво використовувати інших з метою вирішення своїх проблем (“перекладати на чужі плечі”). Для такої людини інші є лише засобами, об’єктами маніпулювання (“розводити шури-мури”), отримання власних вигод, користі. Цей тип людей також нездатний визначити, обрати адекватні засоби досягнення мети (“стріляти з гармат по горобцях”), що призводить до безрезультатності, безглуздості, неефективності роботи. Можна навіть сказати, до уникнення активного досягання успіху. Представлений типаж ми назвали “*Маніпулятор*”.

П’ятий фактор (частка в сумарній дисперсії 4,7%) ми назвали *профіль неуспішності*. До нього увійшли фразеологічні висловлювання, що відображають *активну неуспішність*: “Шукати вчорашнього дня” (0.762), “Кидати слова на вітер” (0.654), “Таняти за двома зайцями” (0.649), “Йти второваними стежками” (0.648), “Багатіти думкою” (0.569), “Сідати в калюжу” (0.495), “Діставати каштани з вогню” (0.482), “Ловити рибу в каламутній воді” (0.440), “Тризти собі голову” (0.410).

Зображується поведінка людини, “приреченої” на неуспіх, нездатної до конструктивних дій: невміння ні обрати для себе головну лінію діяльності (“ганяти за двома зайцями”), ні поставити цілі – як коротко-, так і довгострокові (“шукати вчорашнього дня”, “багатіти думкою”), ні знайти засоби, зокрема, й креативні, нестандартні (“йти второваними стежками”) для їх реалізації, ні відповідати за свої слова й учинки (“кидати слова на вітер”) і т. ін. – усе це в комплексі спричинює численні невдачі, фатальний неуспіх (“сідати в калюжу”). Ми дали назву цьому типажеві “*Приречений на неуспіх*”, або “*Нездара*”.

Шостий фактор (у сумарній дисперсії 4,2%) ми інтерпретували як *фактор егоїзму, жорстокості*. Представлений фразеологізми: “І батька рідного не пожаліє” (-0.628), “Жити тільки собою” (-0.615), “Лізти з чобітьми в душу” (-0.612), “Чортові душу продасть” (-0.528), “Лихом торгувати” (-0.477), “Заганяти голки в серце” (-0.474).

Описано стиль поведінки егоцентричної (“жити тільки собою”), бездушної людини, здатної домагатися свого будь-якими засобами (“чортові душу продасть”), як-от жорстокістю (“і батька рідного не пожаліє”), грубістю, безцеремонністю (“лізти з чобітьми в душу”), підступністю, лицемірством, наживатися на чужому нещасті (“лихом

торгувати”) і т. ін. Описаний типаж дістав назву “*Безпардонний егоїст*”.

Отже, ми реконструювали одну з форм соціальних уявлень – *стереотипний образ-типаж* і таким чином різнобічніше вивчили уявлення студентської молоді про типових сучасних українців. Образ-типаж є не тільки схематизованим уявленням про тип особистості, властивий певній соціальній групі (зокрема національній спільноті), а й персоніфікованим образом цієї спільноти.

*Висновки.* Етносоціальні уявлення створюють основний зміст етнічної самосвідомості групового суб’єкта, когнітивно-мотиваційним ядром якої є етнічна ідентичність. Базовими показниками для дослідження національної ідентичності в структурі соціальних уявлень молоді визначено образ національної спільноти та образ типових рис члена національної спільноти (когнітивний та емоційний компоненти).

Система соціальних уявлень студентів щодо образу сучасних типових українців утворена й структурована такими осями семантичного простору: “відповідальність – безвідповідальність”, “адекватність сприйняття дійсності”, “поміркованість – брак поміркованості”, “споживацьке ставлення до інших”, “профіль неуспішності” та “егоїзм”.

Реконструкція стереотипних образів-типажів дала змогу відтворити типові способи (моделі, патерни, стратегії) поведінки типових сучасних українців, які ми умовно назвали: “Хитромудрування”, “Прагматик”, “Чорноротий”, “Маніпулятор”, “Приречений на неуспіх” або “Нездара”, “Безпардонний егоїст”.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Васильченко О. М.* Етносоціальні уявлення в структурі “Я”-концепції університетської молоді: Дис. ... канд. психол. наук. – К., 2003. – 177 с.
2. *Павленко В. М., Таглін С. О.* Етнопсихологія: Навч. посібник. – К.: Сфера, 1999. – 408 с.
3. *Солдатова Г. У.* Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.
4. *Стефаненко Т. Г.* Социальная и этническая идентичность // Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2003. – С. 196.
5. *Белинская Е. П., Стефаненко Т. Г.* Этническая социализация подростка. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2000. – 208 с.
6. *Петренко В. Ф.* Основы психосемантики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1997. – 400 с.

© Скнар О. М.

## **ОБРАЗ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ: НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Подано результати емпіричного дослідження особливостей розуміння студентами-психологами діяльності психолога, який надає психологічну допомогу, та викладача психології. Здійснено інтерпретацію результатів багатомірного аналізу морально-етичних аспектів особистості та професійної діяльності спеціалістів-психологів (за матеріалами анкетування студентів-психологів, які навчаються на старших курсах ВНЗ).

*Ключові слова:* модель особистості відповідального викладача психології, полісемантика принципу “не зашкодь”, факторний аналіз, суб’єктне шкалювання, морально-етична сфера діяльності психолога-практика.

Представлены результаты эмпирического исследования особенностей понимания студентами-психологами деятельности психолога, оказывающего психологическую помощь, и психолога-преподавателя вуза. Осуществлена интерпретация результатов многомерного анализа нравственно-этических аспектов личности и профессиональной деятельности специалистов-психологов (по материалам анкетирования студентов-психологов, обучающихся на старших курсах вузов).

*Ключевые слова:* модель личности ответственного преподавателя психологии, полисемантика принципа “не навреди”, факторный анализ, субъективное шкалирование, нравственно-этическая сфера деятельности психолога-практика.

The article presents the results of empirical research of peculiarities of students-psychologists' understanding of the activity of a psychologist giving a psychological support as well as that of a psychologist-teacher. Interpretation of the results of the moral-ethic aspects' multidimensional analysis of personality and the professional activity of specialists-psychologists has been carried out (basing on the materials of senior psychology students' questionnaire).

*Key words:* personality model of a responsible teacher of psychology, polisemantic of “do not harm” principle, factor analysis, subjective scaling, moral-ethic sphere of activity of a practical psychologist's activity.

*Проблема.* Следуя известной в психологии традиции понимания образа (образа мира, образа деятельности и т. д.), развиваемой А. Н. Леонтьевым, А. А. Леонтьевым, С. Д. Смирновым и др., мы трактуем его по аналогии с образом мира. Особенности профессиональной деятельности психолога и составляют тот своеобразный “профессиональный мир” и одновременно “мир профессии” в миниатюре. В содержании последнего наиболее ярко представлены: профессиональное “Я” личности [1], его профессиональная

идентичность [2; 3; 4], профессиональное сознание и самосознание [5; 6; 7; 8; 9], личностное и профессиональное самоопределение психолога [10; 11; 12; 13; 14; 15], социальные, экзистенциальные, духовные аспекты его жизнедеятельности. Элементы модели профессии содержат важнейшие аспекты выражения смысла жизни личности [16], в нем также просматриваются особенности ее профессионального образования [17; 18; 19; 20; 21; 22; 23] и даже профессионального самосохранения [24].

Авторы указанных работ затрагивают различные плоскости анализа представляемой в данной статье проблемы, *актуальность* которой очевидна хотя бы потому, "...что при всем этом центральное социокультурное образование человеческой психики, именуемое "этичность", "нравственность", не только ни в коей мере не выступает в качестве предмета исследования, за ничтожным исключением, но и более того, вытесняется даже за пределы тем современной общественной жизни" [25, с. 9]. Помимо указанного фактора, определяющего актуальность данного исследования, весьма существенна также важнейшая педагогическая проблема и одновременно задача современного образования: "В сучасних умовах суспільна практика потребує усе більшої кількості фахівців із базовою психологічною освітою" [26 с. 14]. Реализовать таковую, как известно, значительно труднее без знания тех нравственно-этических критериев, которые сформировались у студентов-психологов в процессе их подготовки.

*Цель* данного исследования: выявление особенностей образа психолога-профессионала, рассматриваемого в конкретном, нравственно-этическом содержании его деятельности. Соответственно, одной из *задач* являлось выделение представленных в сознании студентов-выпускников базовых нравственно-этических аспектов (в перспективе – компонентов) модели личности и профессиональной деятельности практических психологов и психологов – преподавателей вуза.

В исследовании принимали участие студенты старших (4 и 5) курсов, обучающиеся на факультетах психологии (очная и заочная форма) в Таврическом гуманитарно-экологическом институте (г. Симферополь) и Киевском национальном педагогическом университете им. Н. П. Драгоманова (Крымский филиал, очная и заочная форма обучения), а также обучающиеся на факультете последипломного педагогического образования (ЦИППО, г. Киев, заочная форма) – всего 132 респондента.

На первом этапе исследования испытуемым предлагались авторские ориентационные анкеты. Задача их создания – выявление первичных понятий (в дальнейшем – переменных), которые бы

отражали мнение респондентов относительно нравственно-этических аспектов профессиональной деятельности психологов, специализирующихся в двух наиболее широко представленных в современной психологии отраслях: преподавании психологических дисциплин и практической психологии. Исследуя понимание специфики работы последних, в анкетах сознательно не конкретизировался вид деятельности психологов-практиков (психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование и т. д.). В вопросах предлагалась достаточно широкая семантика формулировки его профессиональной идентичности – *психолог, оказывающий психологическую помощь*. Она позволяла решать главную задачу исследования – выявлять нравственно-этические компоненты профессиональной деятельности различных специалистов, работающих в данной сфере (психотерапевтов, клинических психологов, школьных психологов, психологов-консультантов и т. д.).

На втором этапе по результатам пилотажного исследования были составлены итоговые авторские анкеты (закрытого типа). Критерием формулировки вопросов являлись *лишь идентичные для всех выборок переменные*, полученные в результате обобщения и анализа результатов данных по первичным анкетам. Для возможности последующей обработки данных методами математической статистики применялась процедура факторного анализа (центроидный метод с последующим Varimax вращением), вопросы в закрытых анкетах формулировались в форме метрических шкал, в которых степень согласия респондента могла быть выражена в баллах (от 0 до 7).

После проведения первичного этапа анкетирования были обобщены ответы студентов, которые в дальнейшем объединялись в своеобразные “тематические группы” – блоки. Так, *блок 1* включал переменные, характеризующие отношение, поступки и специфику деятельности *ответственного преподавателя психологии*; *блок 2* – типичные проявления безответственности преподавателя; *блок 3* – все, что, по мнению студентов, относится к принципу “*не навреди*” в работе преподавателя; *блок 4* – *самое сложное* в деятельности *психолога, оказывающего психологическую помощь*; *блок 5* – *самая интересная проблематика* в психологии; *блок 6* – наиболее вероятные нарушения в *нравственно-этической сфере психолога, оказывающего психологическую помощь*; *блок 7* – *специфика ответственности психолога, оказывающего психологическую помощь*; *блок 8* – *типичные проявления безответственности психолога, оказывающего психологическую помощь*

Ниже представлены данные по процедуре *факторного анализа результатов метрического шкалирования* (старшие курсы, заочная форма обучения).

*Фактор 1:* -0,629 – объективное и уважительное отношение к студентам (блок 1); -0,645 – давать новую и качественную информацию (блок 1); -0,672 – преподаватель не объясняет и не раскрывает тему (блок 2); -0,895 – добросовестность (блок 3); -0,723 – компетентность (блок 3); -0,633 – опыт (блок 3); -0,782 – профессионализм (блок 3); -0,861 – уверенность (блок 3); -0,885 – доброжелательность (блок 3); -0,861 – внимательность (блок 3); -0,867 – готовность помогать студентам (блок 3); -0,835 – интерес к студентам (блок 3); -0,719 – пунктуальность (блок 3); -0,891 – не навязывать мнение студентам (блок 4); -0,615 – осознание возможных негативных последствий от собственных занятий (блок 4); -0,814 – найти подход к клиенту и установить с ним эмоциональный контакт (блок 5); -0,794 – понять проблему (блок 5); -0,910 – найти правильную стратегию и способ решения проблемы (блок 5); -0,678 – понять себя и свои чувства, сохранить эмоциональное равновесие (блок 5); -0,667 – непрофессионализм (блок 7); -0,686 – контрперенос (блок 7); -0,806 – в том, чтобы не навредить (блок 8).

*Фактор 2:* 0,686 – в компетентности (блок 4); 0,668 – в том, чтобы помочь студентам формировать профессиональную позицию и повысить их уровень самосознания (блок 4); 0,631 – нарушение принципа конфиденциальности (блок 7); 0,668 – в сохранении собственного профессионализма (блок 8); 0,779 – в ответственности за клиента (блок 8).

*Результаты, полученные по выборке студентов старших курсов, обучающихся на стационаре.*

*Фактор 1:* – 0,989 – удержаться от контрпереноса (блок 4); -0,993 – адекватно подвести клиента к решению проблемы (блок 4); -0,994 – отсутствие необходимой подготовки и образования (блок 6); -0,988 – когда психолог дает советы (блок 6); -0,993 – непрофессионализм (блок 6); -0,715 – в том, чтобы отвечать за дальнейшую судьбу и жизнь клиента (блок 7); -0,992 – отвечать за процесс проведения сеанса (блок 7); -0,994 – быть адекватным (блок 7); -0,988 – опоздания на сеанс (блок 8); -0,990 – отказ от работы (блок 8); -0,993 – грубость (блок 8);

*Фактор 2:* 0,661 – добросовестность (блок 2); 0,620 – внимательность (блок 2); 0,626 – готовность помочь студентам и интерес к ним (блок 2); 0,686 – в том, чтобы не навредить (блок 7);

*Фактор 3:* 0,810 – в том, чтобы не давать советы (блок 7); 0,798 – контрперенос (блок 8);

*Фактор 4:* -0,630 – непрофессионализм – компетентность (блок 2).

Одна из задач данного исследования заключалась в анализе *специфики понимания студентами ответственности* указанных психологов-специалистов, а также особенностей их нравственно-этических аспектов деятельности. Функции *понимания* заключаются в декодировании, интерпретации, оценке какого-либо феномена, процесса постижения уникального перевода “внешнего” языка на “внутренний” язык исследователя, объяснении и понимании как операции по синтезу целостности [27 с. 274].

При интерпретации полученных результатов мы предположили, что в процессе *понимания* студентами семантики предложенных вопросов в их сознании актуализируются все (или, по меньшей мере, большая часть) вышеперечисленных функций. Например, на первом этапе исследования студенты посредством “свободного” описания, отвечая на вопрос первичной открытой анкеты “В чем заключается ответственность преподавателя психологии?”, проецируют *субъективную уникальность* собственного понимания исследуемого феномена и *интерпретируют* категорию ответственности. Описывая (перечисляя) особенности личной ответственности преподавателя психологии, респонденты *декодируют* понятие “ответственность”. Пункт анкеты “Применим ли принцип “не навреди” к работе преподавателя психологии? Если да, то в чем он заключается?” вскрывает следующую особенность понимания будущих психологов: во-первых, определяет функцию *оценки наличия* основного этического принципа в деятельности преподавателя психологии и одновременно *объясняет* специфику данной нравственной максимы в представлении студентов.

Таким образом, в своей совокупности функции понимания объединяются в целостный нравственно-этический образ деятельности психолога, в своеобразное “видение” студентами некоторых особенностей и нюансов его профессионального труда. С учетом особенности выдвинутой гипотезы относительно функций понимания студентами предложенных вопросов и осуществлялся анализ полученных результатов.

Прежде всего, обращает на себя внимание то, что в обеих выборках лишь 9 переменных получили значимую нагрузку, в то время как по группе студентов очного отделения – 20 распределенных по трем факторам, а по группе студентов заочного отделения – 30 переменных по 4 факторам. Идентичными для студентов очного и заочного отделения оказались понятия “профессионализм” и “компетентность” как характеризующие личность ответственного преподавателя. Все еще самой большой сложностью для старшекурсников однозначно является *проблема контрпереноса (личных отношений, которые могут навредить работе)* в процессе

оказания психологической помощи, а также умение адекватно “подвести” клиента к решению проблем. Это указывает на необходимость изначального тщательного отбора, контроля абитуриентов, претендующих на обучение данной профессии. Вероятно, это свидетельствует об отсутствии у студентов необходимой подготовки (профессионально важных качеств, умений и навыков), которая помогла бы понять и решить в будущем проблему, возникновение которой предвосхищают в своих опасениях респонденты. Интересно, что страх не справиться с возможными реакциями контрпереноса существует и у студентов очного отделения.

Идентичными выявились переменные “не навредить” и “не давать советы” как определяющие, по мнению студентов, концепт специфики ответственности психолога-практика. Мы предполагаем, что это все-таки свидетельствует об усвоении важнейших этических норм, нарушение которых подчас “выпрашивают” (пресловутое “дайте совет”) обращающиеся за помощью.

*Опоздание, отказ, контрперенос, грубость* – таков образ типичных безответственных проявлений психолога-практика.

*Выводы:*

1. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о существовании различий в образах ответственного и безответственного психолога – практика и психолога-преподавателя у студентов различных форм обучения.

2. Идентичными для представленных выборок являются тематические блоки “личность ответственного преподавателя” и “сложное в деятельности психолога, оказывающего психологическую помощь”.

3. Максимальную факторную нагрузку получили переменные из 2-го блока “личность ответственного преподавателя” – профессионализм, компетентность; 4-го – “самое сложное в деятельности психолога, оказывающего психологическую помощь”; удержаться от контрпереноса, адекватно “подвести” клиента к решению проблемы; 11-го – “специфика деятельности психолога, оказывающего психологическую помощь”: не навредить, не дать советы, опоздание, отказ, контрперенос, грубость.

4. Данное исследование нуждается в более тщательной интерпретации полученных переменных и более надежном теоретическом обосновании анализа полученных результатов, возможно применение нескольких интерпретационных схем для амплификации особенностей нравственно-этического образа психолога.

## Литература

1. Кованов А. Ю. Я профессиональное и Я в профессии // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 135–143.
2. Абдуллаева М. М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход // Психол. журнал. – 2004. – Т. 25, – № 2, С. 86–95.
3. Хамитова И. Ю. Развитие профессиональной идентичности консультанта // Семейная психология и семейная терапия. – 1999. – № 3. – С. 84–98.
4. Черный Е. В. Профессиональная идентичность практического психолога // Практическая психология и социальная работа. – 2000. – № 8. – С. 36–38.
5. Зеличенко А. И., Степанова Г. И. Психосемантика и изучение профессионального сознания психологов // Вест. Моск. гос. ун-та: Сер. 14. Психология. – 1989. – № 3. – С. 20–32.
6. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: Монографія. – К.: Міленіум, 2005. – 298 с.
7. Кучеровская Н. А. Экспериментальное исследование психосемантической структуры профессионального сознания практикующих психологов // Журнал практикующего психолога. – 2003. – Вып. 9. – С. 97–116.
8. Эткин А. М. Психология практическая и академическая: расхождение внутри структур профессионального сознания // Вопр. психол. – 1987. – № 6. – С. 20–30.
9. Просекова В. М. Динамика профессионального самосознания психолога-практика (психосемантический аспект) // Журнал практ. психолога. – 2002. – № 6. – С. 29–49.
10. Пророк Н. В. Практичний психолог: професійно важливі якості // Психологія. – Донецк. – 2002. – № 1. – С. 16–17.
11. Титаренко Т. М. Жизненные стремления и профессиональное становление личности практического психолога // Практ. психология и социальная работа. – 2003. – № 4. – С. 21–23.
12. Підготовка особистості майбутніх практичних психологів // Практ. психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 18–20.
13. Исследование профессионального становления студентов – психологов // Вест. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2003. – № 3. – С. 69–78.
14. Любимов Г. Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов. – М. – 2000. – С. 12–28.
15. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика // Персонал. – 2000. – № 5 (59). Приложение № 10 (15). – С. 17–19.
16. Фонарев А. Р. Профессиональная деятельность как смысл жизни и акме профессионала. Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 104–109.
17. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 12–13.
18. Етичний кодекс психолога / Основи практичної психології. Підручник для студентів ВНЗ / За ред. В. Панока, Т. Титаренко, Н. Чепелевої та ін. – К.: Либідь, 1999. – С. 504–510.

19. Психологічній службі системи освіти України – 10 років: Здобутки, проблеми і перспективи. Мат-ли Всеукр. ювіл. наук.-практ. конф. 22–23 жовтня 2001 р. – К.: Ніка Центр, 2002. – 189 с.
20. Степанов М. А. Практическая психология образования: противоречия, парадоксы, перспективы // Вопр. психол. – 2004. – № 4. – С. 91–101.
21. Чепелева Н. В., Умане Л. И. Проблемы личностной подготовки психолога-практика в условиях вуза // Мат-лы междунар. конф. “Актуальные проблемы психологической службы. Теория и практика”. – Одесса, 1999. – с. 111–113.
22. Тимощук І. Г. Відповідальність як полікомпонентне утворення в структурі уявлень про майбутню професію // Соціальна психологія. – 2006. – № 4 (18) – С. 129–137.
23. Тимощук І. Г. Статус морально-етической ответственности будущего практического психолога в период становления современной психологической культуры // Мат-лы науч.-метод. конф. проф.-препод. состава Гуманит. ин-та “Артек”. – Артек, 2000. – С. 85–88
24. Сьманюк Э. Э. Стратегии профессионального самосохранения личности. Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 156–170.
25. Бондаренко А. Ф. От редакции // Журн. практ. психол. – 2003. – Вып. 9. – С. 9–10.
26. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі // Практ. психол. та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 14–16.
27. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология – Спб.: Питер, 2000. – 320. – (Серия “Учебник нового века”).

© Тимощук І. Г.

*Т. Є. Тімова, м. Полтава*

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Розглянуто критерії розвиненості ціннісно-смыслової сфери особистості. Проаналізовано необхідність цілеспрямованого формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів. Визначено методи розвитку ціннісних пріоритетів студентів у навчально-виховному процесі.

*Ключові слова:* ціннісні орієнтації, формування ціннісних орієнтацій, соціально-психологічний тренінг, рольові ігри, дискусія.

Рассмотрены критерии развитости ценностно-смысловой сферы личности. Проанализирована необходимость целенаправленного формирования ценностных ориентаций будущих психологов. Определены методы развития ценностных приоритетов студентов в учебно-воспитательном процессе.

*Ключевые слова:* ценностные ориентации, формирование ценностных ориентаций, социально-психологический тренинг, ролевые игры, дискуссия.

The criteria of personal value-semantic sphere development were discussed. Theoretical and methodological aspects of future psychologists' value orientations formation were analyzed. The methods of value priorities developing among students during the teaching and educational process were defined.

*Key words:* value orientations, value orientations formation, socio-psychological training, role plays, discussion.

*Проблема.* Головним завданням вищих навчальних закладів є професійна підготовка майбутнього спеціаліста, формування його професійних здібностей та якостей. Проте останнім часом дедалі більше стверджується особистісно орієнтована парадигма освіти, яка передбачає нерозривну єдність професійного та особистісного розвитку студентів. Професійне становлення в цьому сенсі розглядається передусім як “розвиток особистості у процесі навчання, засвоєння професії та професійної діяльності” [1, с. 163].

У зв'язку з цим особливо важливою є потреба обґрунтувати модель навчання та виховання майбутнього фахівця в галузі психології, враховуючи як загальні структурні елементи професійного навчання, так і специфіку вимог до особистості психолога.

Варто зазначити, що значущими компонентами розвитку особистості майбутнього спеціаліста є професійна компетентність та професійна ідентифікація, що ґрунтуються здебільшого на провідних ціннісних орієнтаціях особистості. Невизначеність ціннісних орієнтацій сучасної молоді позначається на структурі їхніх професійних цінностей, що виявляється в нерозумінні вимог і завдань професії, невідповідності цілей і засобів реалізації діяльності, наслідком чого є значні ускладнення в оволодінні професією та самореалізації в ній. Дослідники відзначають, що ціннісні орієнтації студентів перебувають на стадії формування, а “виховний вплив може бути достатньо ефективним, спрямованим на викорінення негативних тенденцій, небажаних життєвих та трудових орієнтацій” [2, с. 266]. Саме тому, на нашу думку, слід приділити особливу увагу цілеспрямованому формуванню ціннісних орієнтацій майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ.

Отже, *мета* нашого дослідження – визначити теоретико-методологічні аспекти формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів. Відповідно до мети ми поставили такі *завдання*: 1) визначити критерії розвиненості ціннісно-сислової сфери

особистості; 2) проаналізувати можливі шляхи формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів.

Ціннісні орієнтації впливають на активність людини в професії та якість професійних досягнень, ефективність професійної діяльності [3]. Чітко визначені ціннісні пріоритети особистості та їх значущість характеризують ступінь творчого ставлення до професії, сприяють оптимальній реалізації власного потенціалу можливостей [4; 5].

Однак традиційна система навчання передбачає лише передачу психологічних знань, формування у студентів відповідних умінь та навичок. Така організація навчально-виховного процесу “не сприяє становленню психологічних знань як дієвого регулятора поведінки людини, не вводить психологічні критерії в систему життєвих і професійних цінностей” [6, с. 8]. У такому разі професійне становлення може відбуватись в “адаптивному” напрямку, що виявляється у формальному ставленні до професії, шаблонному, стереотипному виконанні професійної діяльності [7]. Зазначена стратегія є неконструктивною і фактично унеможливує особистісний розвиток майбутнього спеціаліста.

Протилежною зазначеній вище моделі є модель професійного розвитку, що ґрунтується на стимулюванні ціннісно-сміслового визначення особистості й характеризує здатність людини “внутрішньо приймати, усвідомлювати та оцінювати труднощі й суперечності різних сторін професійної праці, самостійно та конструктивно вирішувати їх відповідно до своїх ціннісних орієнтацій, розглядати будь-які труднощі як стимул для подальшого розвитку” [7, с. 31].

Зазначимо, що “передати” цінності, навчити їх людину чи виховати їх у неї неможливо. Їх засвоєння, інтеріоризація можливі тільки у разі включення особистості в діяльність (у цьому випадку – професійну). Підтвердження такого положення знаходимо у праці Е. Ф. Зеєр, де зазначено, що цінності й ціннісні орієнтації як базове утворення беруть участь у формуванні “суб’єктно-професійної” структури особистості [8].

На думку дослідників, розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості зумовлений як соціальними обставинами, індивідуальними й віковими особливостями так і суб’єктивною активністю людини. Поєднання усіх цих факторів визначає співвідношення між провідними та підпорядкованими елементами цієї системи на кожному конкретному життєвому етапі.

Розглядаючи систему професійного навчання, можна конкретизувати назване вище в сукупності таких параметрів:

1. *Загальна характеристика ціннісних пріоритетів особистості.* Загалом цей критерій відображає ступінь особистісної зрілості, розкриває специфіку ієрархічної будови цінностей, ступінь їх

усвідомленості, узгодженості, місце в регуляції поведінки та діяльності людини. Від ступеня розвитку показників цього критерію залежать особливості формування й розвитку особистості, показники ефективності її самореалізації в різних сферах життєдіяльності. Усі зазначені показники позначаються також на особливостях оволодіння професійними знаннями та діяльністю.

2. *Ставлення до освіти.* Відображає ступінь усвідомленості близьких і кінцевих цілей навчання, а також розуміння теоретичної та практичної значущості набутих знань, активність, інтерес до набуття їх і, як наслідок, рівень задоволеності процесом та результатами навчання. Важливим компонентом критерію є також наявність (чи відсутність) зв'язку між загальними життєвими й професійними планами, їх взаємообумовленість та взаємодоповнення. Оскільки підґрунтя успішної професійної самореалізації закладається вже під час навчання у ВНЗ, то цей критерій набуває особливого значення.

3. *Орієнтація на майбутню професійну діяльність (професійна ідентичність).* Її компонентами є цінності професійної діяльності, оцінювання власної успішності у майбутній професійній діяльності, орієнтація на сферу професійної діяльності. Цей критерій перебуває у нерозривній єдності з двома попередніми й характеризує передусім ціннісне ставлення особистості до обраної професійної діяльності.

Відповідно до зазначених критеріїв можна установити особливості розвитку особистості майбутнього спеціаліста, виявити можливості його подальшого професійного становлення та самовдосконалення.

Взаємозв'язок між рівнем розвитку ціннісно-сислової сфери особистості та її професійним становленням розглядається в дослідженнях О. О. Бодальова, Д. Н. Завалішиної, Л. Ф. Вязникової, В. Е. Чудновського та ін. Загалом ці дослідження свідчать про те, що система ціннісних орієнтацій забезпечує об'єктивно високу ефективність професійного навчання та праці, творчий підхід до виконання власних обов'язків, орієнтацію на досягнення й самовдосконалення, а також "позитивне ціннісно-сислове, а в найвищому варіанті прояву – смисложиттєве ставлення до професії, яке виявляється в переживанні професійного покликання, задоволеності професійною самореалізацією та процесом фахової підготовки, високій мотиваційній готовності до майбутньої професійної діяльності" [9, с. 6].

Особливо важливий цей аспект стосовно майбутніх психологів, оскільки психолог як суб'єкт професійної діяльності – це не просто людина, яка працює з іншими людьми за допомогою психологічних

знань, а професіонал, що перетворює чужу і власну діяльність, оцінює її результати й себе в ній [10, с. 45].

Вагомим компонентом його професійної діяльності є взаємодія з іншими людьми, в межах якої основним засобом впливу на іншу людину виступає він сам. Отже, можна говорити про потребу в розвитку й саморозвитку особистості психологів під час професійного становлення (що значною мірою реалізується завдяки формуванню в них чіткої системи ціннісних орієнтацій).

Між тим формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ виявляється переважно у вигляді стихійного процесу. Так, навчальними програмами передбачається здобуття студентами професійних знань, умінь і навичок роботи з цільовою аудиторією. Однак поза увагою залишається особистісний розвиток самого психолога [10; 11]. І як наслідок – орієнтація студентів лише на технічний аспект діяльності за відсутності навичок оперативного сприйняття інших, здібності позначати вектор і дистанцію спілкування між людьми, незрозуміння та невміння коригувати власні хиби у спілкуванні, нездатність бачити себе збоку [12, с. 87].

Із викладеного вище випливає потреба забезпечувати цілеспрямоване формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ. Відповідно, у визначенні цілей професійної освіти на перший план виходять ціннісно-сміслові орієнтири професійної діяльності, що, крім іншого, передбачає також ознайомлення з етико-смісловими моделями професійної діяльності, серед яких чільне місце, на думку Г. О. Балла, мають посідати гуманістичні цінності [13].

Оскільки наявність гуманістичної спрямованості зумовлена саме специфікою професійної діяльності [14], то організація процесу професійного навчання з опорою на “ціннісно-мотиваційну домінанту”, формування у студентів розуміння пріоритетних завдань і цінностей майбутньої професії “забезпечує об’єктивно високу ефективність праці, творчий підхід до виконання своїх обов’язків, орієнтацію на досягнення та самовдосконалення” [9, с. 6].

Особливу увагу слід звернути на те, що для розвитку у студентів-психологів чіткої системи ціннісних орієнтацій (як провідних, позаситуативних регуляторів поведінки) потрібно насамперед дати їм знання про специфіку цінностей психолога-професіонала (когнітивний компонент) та формування позитивного емоційного ставлення до них (емотивний компонент). Проте й цього недостатньо, оскільки становлення ціннісних орієнтацій особистості та набуття ними статусу реально діючих (конативний компонент) можливі тільки за умови їх включення у виконання відповідної

діяльності. Саме тому слід не тільки давати суму правильних уявлень про цінності учіння, – зазначає Н. П. Долгих, – але й відкривати ці цінності, організовуючи навчальну діяльність студента, оскільки вплив знань характеризується саме тим, якого смислу вони набувають для нього [15, с. 70].

Так, для підвищення ефективності засвоєння психологічних знань та активного їх використання у власному житті й діяльності В. О. Семиченко вважає за необхідне розширення можливостей навчального процесу через організацію виконання таких навчальних дій: інформування, актуалізація, указання, включення, проживання, переживання, фіксація, усвідомлення, осмислення, аналіз, оцінювання, відношення [6]. Функціонування цих компонентів у контексті навчальних завдань забезпечує більш глибоке усвідомлення цілей професійної діяльності, орієнтацію на гуманістичні цінності, особистісне і професійне зростання. Відповідно, зазначених принципів слід дотримуватись при розробленні методичних прийомів, за допомогою яких можна цілеспрямовано формувати ціннісні орієнтації майбутніх психологів.

Найсприятливішим для формування ціннісних пріоритетів (як особистісних узагалі, так і професійних зокрема) майбутніх психологів є початковий етап навчання студентів, оскільки саме тоді “людина, з одного боку, більш сензитивна до сприйняття психологічної інформації, а з другого, формує свою власну індивідуальну концепцію буття, інтеріоризує соціальні та професійні цінності, формує загальну картину світу” [6, с. 7]. Подальший розвиток ціннісно-сислової сфери особистості має відбуватись і на старших курсах. На нашу думку, формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів – це безперервний процес, що складається з кількох взаємопов’язаних компонентів.

Першим таким компонентом мають бути заходи щодо формування знань про особливості професійної діяльності та специфіку вимог до особистості психолога. Необхідно також опанувати базовий понятійний апарат, ознайомитися з широким колом психічних явищ.

Другий компонент – вироблення власної професійної позиції. Він тісно пов’язаний із формуванням загальних світоглядних позицій майбутніх психологів, з їх визначенням у системі різноманітних психологічних теорій і технік, провідних форм і методів роботи.

Третій – формування професійної ідентичності та професійної культури. Ґрунтується на становленні чіткої системи особистісних і професійних ціннісних орієнтацій майбутніх психологів, досягненні високого рівня психологічної культури (компонентами якої є культура спілкування, мислення, культура емоцій особистості).

Із зазначеного вище випливає, що для формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів доцільно використовувати насамперед активні методи групової роботи. Так, доволі широкий спектр можливостей має *соціально-психологічний тренінг* (СПТ), спрямований на оволодіння певними психологічними знаннями, розвиток комунікативних і рефлексивних навичок, здатності аналізувати ситуацію та особливості поведінки, вміння адекватно сприймати себе й оточуючих. Крім того, за допомогою СПТ можна здійснювати аналіз та корекцію особистісного смислового поля, продукувати нові смислові утворення [16]. Участь у СПТ сприяє особистісному розвитку, самовизначенню та формуванню провідних життєвих і професійних цінностей.

Не менш важливим для підготовки студентів-психологів є проведення *дискусій*. Цей метод використовують для вирішення низки навчальних і виховних завдань. Дискусія забезпечує рівноправну й активну участь кожного в обговоренні теоретичних позицій, запропонованих рішень, оцінюванні їх правильності та обґрунтованості. В процесі такої роботи особистість має можливість виявити власне ставлення до предмета обговорення, сформувані ціннісне ставлення до нього [16].

Досить широкі можливості щодо формування ціннісних орієнтацій та розвитку суб'єктної активності особистості має *психологічна гра*. Розвивальний ефект цього методу пов'язаний передусім з можливістю учасників виконувати реальну діяльність з вирішення певних завдань в умовній ситуації. Гра має як діагностичну, так і корекційну цінність, оскільки “дає можливість здійснювати вибори, за якими стоять ціннісно-смислові вибори, та усвідомлювати систему своїх життєвих цінностей” [17, с. 15]. Учасники гри також мають змогу навчитись усвідомлено планувати власну діяльність, спираючись на систему ціннісних пріоритетів.

Усі зазначені заходи, спрямовані на формування системи ціннісних орієнтацій майбутніх психологів, можна проводити у рамках різних дисциплін психолого-педагогічного циклу (наприклад, “Вступ до спеціальності”, “Загальна психологія”, “Психологія консультування”, різні спецкурси та спецпрактикуми тощо). Ці методичні прийоми (або їх елементи) можна використовувати як під час проведення лекційних (наприклад, проблемна лекція), семінарських (тематичні дискусії, вирішення проблемних ситуацій) та лабораторних занять (рольові й ділові ігри), так і в процесі проведення виховної роботи в позанавчальний час (наприклад, робота в гуртках, відвідування тренінгових занять і т.ін.).

Можна припустити, що така ціннісна спрямованість освіти забезпечуватиме розвиток суб'єктних властивостей студентів-

психологів, що виявляється у самостійності мислення, виборі на власний розсуд способів дій, активній позиції щодо визначення пріоритетів у поведінці та діяльності, прагненні до дослідницької діяльності, вмінні вирішувати поставлені завдання. Крім того, ціннісно-орієнтоване навчання вочевидь сприятиме підвищенню рівня розвитку рефлексивних здібностей особистості. Саме наявність зазначених властивостей, на нашу думку, є важливою для професійного й особистісного розвитку майбутніх психологів.

#### *Висновки.*

1. Згідно із сучасними вимогами до системи вищої професійної освіти необхідно досліджувати ціннісні орієнтації майбутніх психологів, визначати чинники їхнього розвитку. Особливо важливими є цілеспрямоване формування відповідних ціннісних пріоритетів студентів-психологів, визначення показників (критеріїв), за якими можна окреслити ступінь сформованості ціннісних орієнтацій майбутніх спеціалістів.

2. Здійснений теоретичний аналіз свідчить, що ефективність професійної освіти забезпечується, з одного боку, наявністю, сформованістю у студентів навчальної мотивації, а з другого – включеністю у виконання відповідної діяльності, в якій можуть бути сформовані й реалізовані цінності навчання. Ціннісні орієнтації майбутніх психологів мають формуватися через впровадження у навчально-виховний процес елементів соціально-психологічного тренінгу, ділових і рольових ігор, дискусій. Зазначені методичні прийоми дають змогу стимулювати як особистісний, так і професійний розвиток студентів-психологів, забезпечують прийняття ними провідних професійних цінностей і норм, створюють умови для формування системи психологічних знань та навичок практичної роботи.

Апробація програми формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів та перевірка її загальної ефективності, на нашу думку, визначають перспективи подальшого дослідження.

#### *Література*

1. *Копьлова Н.В.* К вопросу о становлении личностно-профессиональных качеств будущего специалиста // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 162–176.
2. Профессиональное самоопределение и трудовой путь молодежи / Под ред. В. Л. Оссовского. – К.: Наук. думка. – 1982. – 304 с.
3. Человек и мир профессии / Под ред. М. Н. Сулейманова. – Свердловск: Изд-во Уральск. ун-та, 1990. – 132 с.
4. *Научитель Е.Д.* Ценностные ориентации молодежи // Практик. психол. та соціальна робота. – 1999. – № 3. – С. 36–38.

5. *Никифорова Г.С.* Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. – СПб.: Питер, 1991. – 152 с.
6. *Семиченко В.А.* Пути повышения эффективности изучения психологии: Учеб. пособие. – К.: Магістр-S, 1997. – 124 с.
7. *Митина Л.М.* Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // *Вопр. психологии.* – 1997. – №4. – С.28–38.
8. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий. – М.: Академия, 2003. – 320 с.
9. *Дмитренко-Карабін Х.М.* Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів: Автореф. дис.... канд. психол. наук. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
10. *Чиркова Т.И.* О профессиональном осмыслении психологами своих позиций по отношению к педагогической практике // *Психол. наука и образование.* – 2003. – №2. – С.44–51.
11. *Основы практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник.* – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
12. *Николаева А.Б.* Психология и психологи // *Психологическая наука и образование.* – 2001. – №12. – С. 86–88.
13. *Балл Г.О.* Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські і психолого-педагогічні аспекти. – Рівне: Ліста-М, 2003. – 128 с.
14. *Семиченко В.А.* Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс по психологии. Модуль “Направленность”. – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.
15. *Долгих Н.П.* Некоторые показатели сформированности ценности учения при обобщении учебного материала // *Психол. аспекты формирования нравственных ценностей у школьников.* – Хабаровск, 1984. – С. 70–80.
16. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: ТЦ “Сфера”, 2004. – 512 с.
17. *Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Под ред. М. Р. Битяновой* – СПб.: Питер, 2005. – 304 с.

© **Тігова Т. Є.**

*В. В. Турбан, м. Київ*

## **ЕТИКО-ПОЛІТИЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ**

Розглянуто питання впливу факторів соціалізації на формування цінностей, потреб, етичних настанов та інтересів у політичній діяльності. Відзначено актуалізуючу роль політичної свідомості у формуванні мотивів суспільної активності особистості.

*Ключові слова:* етичні цінності, політична свідомість, соціалізація, інтереси, політичне життя.

Рассмотрены вопросы влияния факторов социализации на формирование ценностей, потребностей, этических установок и интересов в политической деятельности. Отмечена актуализирующая роль

политического сознания в формировании мотивов общественной активности личности.

*Ключевые слова:* этические ценности, политическое сознание, социализация, интересы, политическая жизнь.

The author regards the problems of influence of the socialization factors on the formation of values, needs, ethical attitudes and interests in the political activity. The actualizing role of political consciousness in the formation of public activity motives of a person is accentuated.

*Key words:* ethical values, political consciousness, socialization, interests, political life.

*Проблема.* Політичну свідомість слушно розуміють як індивідуально-психологічну властивість людини. Проте для психологічної науки (а для соціальної психології й поетів) є загальноприйнятим визнання впливу соціального оточення, культурного простору, який і зумовлює вирішення тих чи інших у заданих генетично й існуючих у потенціях властивостей людини. Ступінь визначальності індивідуального й загального культурно-соціального є ключовою проблемою психології. У цьому полюсовому дихотомічному просторі й розгортається конкретно-ситуативне пізнання людини, формулюються завдання, які ставляться для виявлення тих умов, за яких впливовішим постає той чи інший чинник. Тож психологічне звернення до етико-політичних феноменів є актуальним.

*Об'єктом* дослідження є процес соціалізації молоді, *предметом* – етико-політичний чинник цього процесу.

*Мету статті* визначено як прагнення з'ясувати те, як ті чи ті етичні цінності, інтеріоризовані молоддю, можуть впливати на її політичну активність, позначаючись на перебігу соціалізації. У нашому дослідженні ми прагнутиmemo виявити ті визначальні соціальні чинники, які з огляду на представленість у формі соціальних норм і цінностей у процесі засвоєння (соціалізації) молодою людиною визначають структурні і змістові особливості її політичної свідомості як часткове представлення свідомості загалом; це і є *завданням* нашого дослідження.

Літературні джерела, присвячені питанню кореляції індивідуального й соціального в людині, відзначаються багатоманітністю і значні за обсягом. Тому ми використали лише праці, які окреслюють проблему не загалом (як проблему онтогенезу й філогенезу), а безпосередньо стосуються вираження людської свідомості щодо політичних явищ. З розробок питання соціалізації молоді (як об'єкта нашого дослідження) і досліджень перетворення індивідуального досвіду (соціального вираження людини) на її особистісні якості особливий інтерес для нас становлять праці Е. Фромма щодо виявлення соціального впливу (політичної системи, культури, суспільних цінностей) на прояви людської діяльності [1]; В. О. Іванова – дослідження проявів колективної поведінки [2]; С. В. Єгорової та Г. О. Євдокимової – дослідження

загальних тенденцій, формування політичної активності [3]. Нижче погляди цих авторів розглянемо детальніше.

Явище політичної свідомості дуже багатоманітне. Вже простий перелік понять, що стосуються структури і форми виявлення політичної свідомості, свідчить про неможливість однозначного тлумачення ролі цього явища в житті особистості й соціальних процесах. Це процеси самоусвідомлення, теоретичного осмислення суспільних процесів, оцінювання подій життя та ролі в них людини, безпосередньої поведінки, що опосередковує як стереотипні варіанти, так і творчі здатності.

Розглядаючи, наприклад, вираження потреб людини в її зв'язку із політичною свідомістю, можна вказати на значущість цього взаємозв'язку. Він є фундаментальним, зважаючи вже на ту роль, яку відіграють потреби у психічному житті людини. Послугування цим питанням мало б опосередковувати вчення про ступінь детермінативності потреб і ступінь їхнього прояву в життєдіяльності залежно від міри усвідомлення, оцінки їхньої актуальності й соціального ставлення до їх вираження в поведінці (діяльності особистості). Згадаймо, для прикладу, відому класифікацію людських потреб А. Маслоу, яка є вельми популярною в науковому середовищі і набула своєрідної культурної популяризації. А. Маслоу виділяє п'ять потреб, розміщуючи їх в ієрархічній послідовності за значущістю: фізіологічні потреби, потреби в безпеці, причетності, самовираженості. В соціальній психології існує досвід виділення трьох елементів людських потреб – потреби у владі, успіху та причетності. На перший погляд, ця друга класифікація здається неповною, оскільки опосередковує тільки потреби, пов'язані із соціальним життям особистості, й не враховує потреб, породжених людською тілесністю.

Поряд із зазначеними поглядами на систему людських потреб існує також погляд, який можна вважати редукцією тлумачення людини як істоти економічної. Для такої редукції першочерговою стає потреба у власності. Можна дати і своєрідне обґрунтування такої оцінки інтересів людини, розглянувши власність як спосіб просторового освоєння людиною, спосіб впливу на матеріальну, природно об'єктивну діяльність. Тут може виникнути уявлення, що людина, одержуючи власність, водночас одержує і панування над матеріальним, можна навіть сказати, що це панування “духу над матерією”. Вартим уваги є те, що в сучасному соціокультурному просторі власність набула статусу чи не першорядної цінності. Саме власність (матеріальний статок) визначає соціальне становище людини. Але як співвідноситься цінність власності із, наприклад, потребою в безпеці? Власність дає відчуття як захищеності, так і вразливості. Саме на основі останнього прояву людського ставлення до власності в політології поширена думка про її стабілізуючі властивості – класи, наділені власністю (вищі й середні), не схильні до радикальних суспільних перетворень, кількісне розширення цих класів автоматично призводить до розширення соціальної бази політичної стабільності. Проте ми вже зазначали, що неоднозначність індивідуально-психологічного

зв'язку із власністю полягає у відчутті захищеності і вразливості водночас. Якщо помістити цю сучасну соціальну цінність до ієрархії потреб, то помітимо, що виникатимуть труднощі із тлумаченням вираженості самої цієї “піраміди”. В підсумку міркувань ми дійдемо до сумніву у правомірності побудованої Маслоу ієрархії потреб. Щодо цього наведемо слова Е. Фромма: “Психологи (в особі вельми відомого Абрахама Маслоу) спробували описати специфічні потреби людини, на підставі чого було складено список “основних потреб” – фізіологічні й естетичні, потреби в безпеці, солідарності, любові, увазі, самореалізації, у знанні та розумінні з боку оточуючих. Цей список являє собою систематизований перелік, і, на жаль, Маслоу не спробував проаналізувати загальні передумови подібних потреб у естві людини” [З с. 192–193].

Як наголошував Фромм, жодна потреба не є однозначно детермінативною. Її виявлення цілком залежить від тих соціальних умов, які є сприятливими щодо неї або блокують її. Суспільство може уявити реалізацію певної потреби як першорядну цінність або як “аморальну”. Та сама цінність власності у певних культурах є цілковитим нонсенсом, натомість у європейській культурі (в її англо-саксонському варіанті) є нагальною, життєвою. Якщо цінність рівності розглядати як потребу, то вона перебуває в цілковитому зв'язку із відчуттям безпеки людини, її соціальної значущості й реалізованості. Проте для одних культур рівність є найактуальнішою суспільною цінністю, а для інших – вимогою, що розцінюється як гноблення. Або, наприклад, потреба в безпеці. Всю політичну діяльність можна тлумачити як таку, що розгортається всупереч цій потребі. Історія – факти людської поведінки – заперечує тезу про те, що людина спершу повинна задовольнити потребу в безпеці, а вже потім – власні потреби в соціальному вираженні, або потребу в духовному житті. А як би тоді могли відбуватися релігійні війни, національно визвольні рухи тощо? Людська свідомість може поставити на найвищій ієрархічний щабель власні ідеологічні переконання і знехтувати задля них потребами в безпеці чи фізіологічними потребами. Або розглянемо інший соціальний контекст. Наприклад, відомо, що біль чи спека або обмеженість простору і зіткнення із проявами агресії викликають спалах агресії як реакції. Але ж відомо й те, що за відповідної мотивації ці зовнішні подразники можуть бути проігноровані, у процесі своєї діяльності людина часто долає фруструючі впливи. Це повною мірою вказує на важливість свідомості, на те, що інтерпретація ситуативних впливів не є визначеною. Перенісши це положення на політичну сферу, ми дійдемо висновку, що політична свідомість, зокрема мотиваційна налаштованість суспільства, є чинником, який може або приводити до деструктивних поведінкових проявів, або, навпаки, зміцнювати суспільно-політичну стабільність. Ситуація сама по собі не є визначальною.

Потреби соціальних груп можуть суперечити загальним тенденціям розвитку суспільства. Але водночас вони виражають умови

цього розвитку, багатоманітність можливостей суспільного перетворення. Політична потреба виступає як момент свідомості, як спосіб індивідуального чи групового відображення характеру суспільно-політичних процесів, відносин між індивідом і суспільними процесами. Ці відносини (індивідуальний, персональний характер політичної свідомості) можуть набувати багатьох проявів, наприклад, виражатимуть як невиразне незадоволення (чи навпаки вдовolenня) до сформульованого теоретично у певних політичних поглядах. Однак останні також дуже часто можуть мати характер мимовільностей, розгортатися в площині традиційної політичної поведінки, усталених стандартів, стереотипів, здійснюючись як процес конформіський. Усе це вимагає прийняття як першорядного критерію соціально-психологічного тлумачення саме явища політичної свідомості. Усвідомлення потреб (у тому числі й політичного характеру) включає в себе як необхідні структурні компоненти, з одного боку, переживання браку нормального перебігу життя, відсутності чогось необхідного (емоційний момент), з другого – усвідомлення необхідного, нагального (раціональний момент). Усвідомлення потреб містить чуттєво-емоційний і мисленнєвий контекст. В. О. Іванов пише: “Як специфічна форма в прояву необхідних і закономірних моментів політичної діяльності людей, політичні потреби виникають і змінюються не тільки на основі розвитку політичних відносин, вони являють собою відображення, усвідомлення не тільки політичного життя. Така сама потреба в політичних відносинах в історичному плані могла виникнути як результат усвідомлення певних потреб матеріального життя суспільства. Політичні потреби не тільки посідають чільне місце за своєю значущістю серед основних проявів психології політичного життя, але й виступають серед них провідними, оскільки суспільна необхідність безпосередньо відображається потребою і не може так чи інакше заломлюватися в інших її проявах, але вже опосередковано. Тому політичну потребу варто розглядати ще й як фундамент, основу інших проявів політичної психології, кожен з яких володіє водночас і власною специфікою” [9, с 76–77]. Погоджуючись із цією тезою про важливість політичних потреб у феноменології політико-психологічного життя людини, зазначимо також, що саме свідомість людини ціннісно ієрархізує потреби, перетворює їх на явища інтересів, надаючи їм нової якості. Інтерес виникає на ґрунті потреби. Але зміст його не вичерпується потребою, її усвідомленням, усвідомленням умов і способів задоволення потреби. Інтерес і потреба різняться широтою опредметнення. Якщо специфіка потреби полягає у відображенні необхідного, то специфіка інтересу – у відображенні корисного. Інтерес як предмет включає в себе не тільки потреби (необхідне), але і не тільки корисне, тобто сприяє ліпшому забезпеченню існування, функціонування й розвитку. Будь-яка цінність, справжня чи умовна, може виступати як інтерес, але далеко не кожна може бути предметом потреби, бути необхідною. Політичні інтереси перебувають у якнайтіснішому зв’язку із потребами. Це можна пояснити тим, що політичні інтереси виступають у

тісному взаємозв'язку з економічними процесами, хоч цілком і не збігаються.

В основі як політичних цінностей, так і потреб чи інтересів завжди перебуває особистість. “Політична психологія особистості включає у себе усі ті прояви її психології, які пов'язані з політичною діяльністю даної особистості, характеризують її поведінку у сфері політичного життя чи спрямовані на структуру політичної організації суспільства. Формування політичної психології індивіда здійснюється в процесі її практичної діяльності на основі відображення усієї багатоманітності буття, у тому числі і психології групи. Функціонування особистості не може здійснюватися поза соціальною спільнотою, тому її політична психологія не може бути вільною від психології малої групи, класу, суспільства. Особистий політичний досвід опосередковується суспільним, психологія індивіда – суспільною психологією. У цьому плані виключно індивідуальної політичної психології не існує” [2, с. 85–86]. Зазначаючи це, Іванов, підкреслює першорядність соціалізуючого чинника, наголошує, що: “Індивід засвоює думки і оцінки, традиції і норми, установки і критерії і т. ін., які властиві відповідній групі. Спосіб думок і поведінки, умонастрій, інтереси піддаються впливові. Проявляючи свою діяльність через “присвоєння” тих чи інших соціальних ролей, особистість “присвоює” разом з ними певні вироблені суспільством стереотипи поведінки” [2, с. 86].

Тут ми знову стикаємося з питанням взаємодії особистості і спільнот, із певною протилежністю. Адже особистість ми розуміємо саме як активне начало, як певну людську здатність переборювати зовнішню детермінативність. Стикаємось із явищем соціалізації як засвоєнням соціальних образів. Процес становлення особистості й соціалізації водночас відображається односпрямовано і протилежноспрямовано. Це не може не позначатися на людській діяльності, зокрема на діяльності політичній, на громадській активності особистості.

Явище особистості розкривається через явище суспільності. І навпаки, деконструкція суспільності вказує на основну його феноменальність – необхідність узгодження й реалізації особистісних воль. Людина формується як особистість і повсякчас змушена підтверджувати цю характеристику саме у зіткненні з суспільними пріоритетами. У структурі особистості надзвичайно сильною є інтенція автономності, самодостатності. Особистість наполегливо рве свої родові зв'язки. Вона замикається у власному світі. Але світ її – це похідна від світу родового, від суспільства й культури, імперативний вплив яких вона заперечує. Особистість може змінювати світ. Може приводити його у відповідність до власного суб'єктивного образу світу. І громадська активність у цьому разі є інтенцією розгортання особистісності.

Але даючи психологічний аналіз громадського активізму, відзначимо усю його феноменальність: його зовнішні вираження (зокрема, поведінкові) не обов'язково відповідають тим внутрішнім передумовам, сутнісним поштовхам, які і зумовлюють сам факт

діяльності. Громадська активність особистості може бути зумовлена й причинами з огляду на психологію деструктивного характеру. Та й самі соціальні вимоги тієї чи іншої політичної поведінки можуть мати для особистості негативні наслідки. Видима громадська активність може бути зумовлена не тільки внутрішньою переповненістю, а й конфліктністю людини, її неспроможністю до особистісного розгортання. Тому наслідки цієї активності, зважаючи на мотиваційну відмінність (попри зовнішню подібність явищ), будуть абсолютно різними. Громадська активність також є компромісом – виходом із самозаперечувального глухого кута самодостатності. Вона постає як феномен невизначеності, як поєднувальність, як розгортання в одному дискурсі й особистісного впливу й суспільного буття. Сприйняття невизначеного феномена може вилитись у психологічний конфлікт поєднаних визначеностей, у цьому разі – особистісної самодостатності й суспільної уніфікації.

До питання громадської активності звертались Є. В. Єгорова й О. Г. Євдокимова – намагалися сформулювати “критерії визначення політичної активності особистості”. Психологічний аспект вивчення проблеми формування політичної активності особистості, на думку дослідників, полягає в розкритті структури, функцій та реального змісту думок, почуттів, бажань – внутрішньої єдності як основи цілеспрямованої поведінки. Зокрема, імовірними критеріями вони вважають: 1) ступінь використання можливостей людини в суспільно-політичній активності; 2) свідоме ставлення до подій; 3) безкорисливість; 4) обсяг витрат вільного часу; 5) елементи позанормативності; 6) ініціативність. На їхню думку, потрібно також розрізняти рівні політичної активності. Такими рівнями, зокрема, можуть бути: 1) рівень сформованості суспільно-політичних понять, уявлень, що свідчать про ступінь усвідомлення політичної активності, показниками цього рівня є світогляд людини, її ціннісні орієнтації; 2) ступінь оволодіння знаннями, вміннями та навичками, що є необхідними компонентами у структурі політичної активності, показники – система знань, навчально-пізнавальні, організаційні та комунікативні вміння; 3) рівень сформованості мотивацій, показники – етичні цінності особистості; 4) рівень розвитку самодіяльності, показники – організаційні вміння особистості [1, с. 29–30].

*Висновки.* Виявлено різноманітність поглядів на характер проявів політичної активності особистості. Однак уся сукупність соціальних орієнтацій особистості, її цінності, потреби, інтереси формуються в процесі соціалізації, а від самої особистості залежить ступінь їхньої усвідомленості й вираженості в безпосередній політичній діяльності.

Ця проблематика вимагає тривалих системних досліджень. Як основні напрямки їх можна виділити, зокрема, процес інтеріоризації індивідом суспільних інтересів і оцінювання їх як інтересів особистих, а також процес екстеріоризації особистих інтересів і потреб у формі соціально значущих і подальше розгортання власної політичної діяльності з метою їхньої реалізації.

### *Література*

1. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994. – 447 с.
2. Иванов В. А. Политическая психология. – М., 1990. – 219 с.
3. Єгорова Є. В., Євдокимова Г. О. Критерії визначення політичної активності особистості // Проблеми політ. психології та її роль у становленні громадянина Української держави: Мат-ли Всеукр. наук. конф. 29–31 травня 1995 р. – К., 1995. – С. 29–30.

© Турбан В. В.

*А. С. Харченко, м. Полтава*

## **СТРУКТУРА І ПРИНЦИПИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

Обґрунтовано компоненти педагогічних здібностей соціальних педагогів (академічні, комунікативні, мовленнєві, організаторські, емпатійні, педагогічне мислення та педагогічна уява). Проаналізовано принципи вивчення педагогічних здібностей (єдності особистості, діяльності і свідомості, структурності, динамічності, комплексності, активності, відповідності методу теоретичним обґрунтуванням).

*Ключові слова:* педагогічні здібності, академічні здібності, мовленнєві здібності, емпатійні здібності, організаторські здібності, комунікативні здібності, педагогічне мислення, педагогічна уява.

Обоснованы компоненты педагогических способностей социальных педагогов (академические, коммуникативные, речевые, организаторские, эмпатийные, педагогическое мышление и педагогическое воображение). Проанализированы принципы изучения педагогических способностей (единства личности, деятельности и сознания, структурности, динамичности, комплексности, активности, соответствия метода теоретическим обоснованиям).

*Ключевые слова:* педагогические способности, академические способности, речевые способности, эмпатийные способности, организаторские способности, коммуникативные способности, педагогическое мышление, педагогическое воображение.

In the article the components of pedagogical capabilities of social teachers are grounded (academic, communicative, vocal, organizational, emphatic capabilities, pedagogical thought and pedagogical imagination). Principles of study of pedagogical capabilities are analyzed (unity of personality, activity and consciousness, structural, dynamic quality, complexity, activity, accordance of method to the theoretical grounds).

*Key words:* pedagogical capabilities; academic capabilities; vocal capabilities; emphatic capabilities; organizational capabilities; communicative capabilities; pedagogical thought; pedagogical imagination.

*Проблема.* Успішність професійної діяльності соціального педагога залежить передусім від його здібностей, зокрема

педагогічних. Питанням сутності, структури, діагностики та умов формування педагогічних здібностей вчителя присвячені дослідження Н. А. Амінова [1], Ф. М. Гоноболіна [2], В. А. Крутецького [3], Н. В. Кузьміної [4], Л. М. Мітіної [5] та інших психологів.

Складність визначення значущих педагогічних здібностей соціального педагога в Україні полягає в тому, що, по-перше, соціальна педагогіка – це нова галузь педагогічних знань, яка порівняно недавно дістала визнання як самостійна сфера професійної діяльності; по-друге, у процесі аналізу наукової літератури не виявлено експериментальних досліджень педагогічних здібностей соціальних педагогів, хоча зроблена спроба теоретично обґрунтувати їхні окремі спеціальні здібності [6; 7; 8; 9].

Утім у “Тарифно-кваліфікаційній характеристиці соціального педагога” [10] зазначено, що він повинен мати розвинені комунікативні та організаторські здібності, здатність співчувати, співпереживати (емпатійні здібності); ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток особистості дитини як найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички проведення співбесід, інтерв’ю, вирішення конфліктних ситуацій, проведення групових занять з дітьми й дорослими.

*Мета статті:* теоретично обґрунтувати компоненти педагогічних здібностей та визначити принципи їх вивчення в соціальних педагогів.

Психологи вважають педагогічні здібності спеціальними і розглядають їх у співвідношенні як із загальними здібностями, так і з характерологічними властивостями особистості [1; 2; 3; 4; 5; 11].

На думку Н. В. Кузьміної, педагогічні здібності – це специфічна форма чутливості педагога як суб’єкта діяльності до об’єкта, процесу та результатів педагогічної діяльності, а також до учнів як до суб’єктів спілкування, пізнання, праці [4].

М. М. Кашапов [11] визначає педагогічні здібності як стійкі властивості особистості вчителя, що відображають структуру педагогічної діяльності і є умовою її успішного виконання.

Можна визначити такі підстави класифікації педагогічних здібностей: 1) умови ефективності педагогічної діяльності [2; 3; 11]; 2) чутливість до різних компонентів педагогічної діяльності [4]; 3) професійно значущі якості [5]; 4) валентність результату дії, яка співвідноситься з психофізіологічними особливостями психічних функцій і станів [1].

Зважаючи на зазначені вище дослідження, ми розробили структуру педагогічних здібностей соціальних педагогів, до якої ввели академічні, мовленнєві, емпатійні, організаторські, комунікативні здібності, педагогічне мислення й педагогічну увагу.

*Академічні здібності* соціального педагога допомагають швидко й легко оволодіти знаннями педагогічних і психологічних дисциплін.

*Мовленнєві здібності* виявляються в умінні чітко і ясно висловлювати свої думки й почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів.

*Емпатійні здібності* визначаються умінням поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти її емоції, почуття, вчинки й поведінку, співчувати та співпереживати.

*Організаторські здібності* виявляються в уміннях: засвоїти завдання; об'єднати дітей; стимулювати їхнє позитивне ставлення до мети, змісту та способів дій; розподіляти обов'язки між дітьми; ознайомлювати їх із завданнями та критеріями його виконання (провести інструктаж); скоординувати дії дітей у процесі роботи; швидко приймати рішення; визначати складні ділянки роботи і, за потреби, перегруповувати дітей; вести поточний аналіз ефективності виконання рішення; узагальнювати матеріал роботи.

Соціальний педагог повинен виявляти схильність до організаторської діяльності, педагогічний такт, суспільну енергійність, ініціативність, активність, наполегливість, самостійність, витримку, критичність, вимогливість до людей.

*Комунікативні здібності* соціального педагога виявляються у взаєминах з дітьми, їхніми батьками, іншими вчителями, представниками позашкільних закладів та державних установ. Такими здібностями є вміння встановлювати стосунки з вихованцями, вибирати відповідну стратегію й тактику поведінки в ситуації спілкування, враховувати, передбачати, планувати вплив тих комунікативних засобів і прийомів, з яких складається акт спілкування.

*Педагогічне мислення* соціального педагога передбачає орієнтацію на вирішення різних професійних завдань, системність, діалектичність, логічність, конкретність, творчий характер, ймовірнісний підхід до аналізу явищ, процесів дійсності, орієнтацію в діяльності на сучасні наукові уявлення, усвідомлення явищ і процесів на основі наукових знань, уміння знаходити оптимальне рішення в будь-якій педагогічній ситуації [9].

На думку М. М. Кашапова, здатність розв'язувати конфліктні ситуації, гнучкість у вирішенні професійних проблем залежать здебільшого від надситуативного мислення [11]. На відміну від ситуативного типу мислення, орієнтованого на швидку тактику й вигоду, надситуативне мислення спрямоване здебільшого на смисл педагогічної ситуації, її мету та суспільне призначення самої діяльності. Програма діяльності педагога, який мислить надситуативно, більш гнучка; зміни, що вносяться до неї протягом проведення заходу, мають осмислений, а не вимушений характер (як у педагога, що мислить ситуативно). Педагог, який мислить надситуативно, утричі частіше використовує творчі прийоми і методи, стимулюючи розвиток в учнів самостійного й незалежного мислення.

*Педагогічна уява* соціального педагога полягає в умінні передбачати наслідки своїх дій, можливі поведінкові реакції дітей і дорослих у різних життєвих ситуаціях, прогнозувати результати своєї роботи, запобігати негативним наслідкам різних впливів.

Отже, структура педагогічних здібностей соціальних педагогів включає їхні особистісні якості та вміння.

Позитивний вплив професійної діяльності соціального педагога на розвиток його педагогічних здібностей забезпечується такими умовами: діяльність має викликати в педагога сильні і стійкі позитивні емоції; вона повинна мати не тільки репродуктивний, а й творчий характер; соціальний педагог має ставити цілі, дещо вищі за власні можливості, вже досягнутий ним рівень діяльності.

Вивчення педагогічних здібностей соціальних педагогів має ґрунтуватися на таких принципах: єдності особистості, діяльності і свідомості, структурності, динамічності, комплексності, активності, відповідності метода теоретичним обґрунтуванням.

Відповідно до *принципів єдності особистості, діяльності і свідомості*, досліджувати педагогічні здібності соціальних педагогів доцільно в умовах їхньої професійної діяльності. Чим вищий ступінь усвідомлення соціальним педагогом власних педагогічних здібностей, тим більше вони виражені й для людини, яка вивчає його здібності. Тому розуміння того, як соціальний педагог усвідомлює власні педагогічні здібності, є важливим способом їх пізнання.

За *принципом структурності* вивчати педагогічні здібності соціальних педагогів потрібно у зв'язках і в єдності усіх їх компонентів: академічних, комунікативних, мовленнєвих, організаторських, емпатійних здібностей, педагогічного мислення та педагогічної уяви.

Згідно з *принципом динамічності* важливо досліджувати динаміку академічних, комунікативних, мовленнєвих, організаторських, емпатійних здібностей, педагогічного мислення та педагогічної уяви соціальних педагогів для з'ясування змін у компонентах педагогічних здібностей у процесі професійної діяльності.

За *принципом комплексного вивчення* педагогічних здібностей соціальних педагогів необхідна участь у їх дослідженні фахівців інших галузей науки.

*Принцип активності* вимагає від соціальних педагогів не тільки виявлення рівня академічних, комунікативних, мовленнєвих, організаторських, емпатійних здібностей, педагогічного мислення та педагогічної уяви, але й розвитку цих компонентів під час виконання професійної діяльності.

Відповідно до *принципу відповідності метода теоретичним обґрунтуванням* педагогічні здібності соціальних педагогів потрібно досліджувати в три етапи: 1) самооцінювання академічних, комунікативних, мовленнєвих, організаторських, емпатійних здібностей, педагогічного мислення та педагогічної уяви;

2) колективна перевірка цього самооцінювання за особливостями діяльності; 3) експериментальна перевірка попередніх оцінок [12].

*Висновки.* Педагогічні здібності – це стійкі властивості особистості соціального педагога, що відображають його професійну діяльність, є умовою її успішного виконання.

Структура педагогічних здібностей соціальних педагогів складається з таких компонентів: академічних, мовленнєвих, організаторських, комунікативних, емпатійних здібностей, педагогічного мислення та педагогічної уяви.

Вивчати педагогічні здібності соціальних педагогів необхідно за такими принципами: єдності особистості, діяльності і свідомості, структурності, динамічності, комплексності, активності, відповідності метода теоретичним обґрунтуванням.

Перспективами нашого дослідження є розроблення комплексної методики вивчення педагогічних здібностей та виявлення динаміки їх у соціальних педагогів у процесі професійної діяльності.

### *Л і т е р а т у р а*

1. *Аминов Н. А.* Дифференциальный подход к исследованию структурной организации главных педагогических способностей // *Вопр. психол.* – 1995. – № 5. – С. 5–17.
2. *Гоноболин Ф. Н.* Книга об учителе. – М.: Просвещение, 1965. – 260 с.
3. *Крутецкий В. А.* Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
4. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высш. школа, 1990. – 118 с.
5. *Митина Л. М.* Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1993. – 200 с.
6. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М. А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр “ВЛАДОС”, 2000. – 416 с.
7. *Мудрик А. В.* Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
8. Соціальна педагогіка: Підр. для студ. вузів / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова / За ред. А. Й. Капської. – 2-е вид., перероб. та доп. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 256 с.
9. *Клемантович И.* Культура профессионального мышления социального педагога // *Методика работы социального педагога / Сост. Г. С. Семенов* – М.: Шк. пресса, 2003. – С. 9–12.
10. Тарифно-кваліфікаційні характеристики соціального педагога // 36. нормативно-правових документів психол. служби освіти України / Упоряд. В. Г. Панок, І. І. Цушко. – К.: Ніка-Центр, 2004. – С. 102–105.
11. *Кашапов М. М.* Педагогические способности // *Пед. психол.: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений* / Под ред. Н. В. Ключевой. – М.: Владос-Пресс, 2003. – С. 141–156.
12. *Платонов К. К.* Проблемы способностей / *АН СССР. Ин-т филос.* – М.: Наука, 1972. – 312 с.

© Харченко А. С.

## З М І С Т

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ, ПЕРЕДАВАННЯ ДОСВІДУ ТА ЗМІНИ ПОКОЛІНЬ

<i>Бастун Н.А., Лукомська С.О.</i> Учень і педагог: можливості самореалізації в освітньому просторі .....	3
<i>Веремеско О.В.</i> Ставлення студентської молоді до людей похилого віку: соціально-психологічний аспект .....	9
<i>Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю.</i> Гуманізація стосунків між поколіннями: досвід сімейної арт-майстерні .....	19
<i>Володін Г.А., Никоненко А.В., Колганов А.В.</i> Особливості девіантної поведінки студентів державних і приватних вищих навчальних закладів .....	27
<i>Вольфовська Т.О.</i> Дослідження уявлень старшокласників про взаємодію у суспільстві: шляхи формування нових моделей поведінки .....	37
<i>Гавриш З.С.</i> Феномен підліткової агресивності .....	43
<i>Гордова О.В.</i> Особливості музично-ігрової взаємодії першокласників: корекційний аспект .....	49
<i>Губіна Т.І.</i> Психологічні особливості спілкування підлітків, що почувуються самотньо .....	58
<i>Завгородня О.В., Курганська Л.О.</i> Психологічне здоров'я дитини та проблема шкільної адаптації .....	64
<i>Коваленко О.Г.</i> Гуманізація міжособистісного спілкування сучасної молоді .....	73
<i>Козлов О.В.</i> Особливості статевої ідентичності юнаків з різним рівнем задоволеності стосунками з батьком .....	77
<i>Колеснік Л.Л.</i> Особливості впливу конструктивних та деконструктивних домагань на міжособистісне спілкування студентської молоді .....	83
<i>Кочарян І.О.</i> Вплив сімейного виховання на формування особистісного симптомокомплексу відповідальності .....	90
<i>Кочарян О.С., Абдурахманова І.В.</i> Психологічні наслідки абортів: підходи до розуміння проблеми .....	99
<i>Кочарян О.С., Жидко М.Є.</i> Особистісні чинники формування відносин подружньої співзалежності у чоловіків .....	104
<i>Крайчинська В.А.</i> Суб'єктні та об'єктні соціально-психологічні настановлення щодо інших як ресурсу гуманізації стосунків між поколіннями .....	110
<i>Лазоренко Б.П.</i> Механізми формування проблемної молоді як специфічної групи та збільшення її проширарку в молодіжному середовищі .....	119
<i>Ліщинська О.А.</i> Гуманізація сучасного інформаційного середовища як чинника безпеки молодіжної спільноти .....	130
<i>Мирошник О.Г.</i> Дослідження особливостей прояву структурних складових емпатії в молодшому та старшому підлітковому віці .....	137
<i>Найдьонов М.І.</i> Система груп-рефлексивної спеціалізації у проектах створення спільного досвіду поколінь .....	144
<i>Найдьонова Л.А.</i> Гуманізація стосунків через подолання цькування в шкільній спільноті .....	157

<i>Пасічніченко А.В.</i> Прояви емоційного неблагополуччя дітей дошкільного віку .....	166
<i>Погорільська Н.І.</i> Виховна позиція матері дитини-інваліда як психологічний чинник її адаптивної поведінки .....	171
<i>Подофей С.О.</i> Вплив значущих інших на розвиток Я-концепції підлітка-діабетика .....	178
<i>Помиткін Є.О.</i> Утвердження єдності між поколіннями як засіб духовної самореалізації молоді .....	186
<i>Сизоненко А.М.</i> Психологічний та культурологічний аспекти жіночої принадності .....	193
<i>Скидан Ю.Ю.</i> Вплив організаційної культури на реалізацію самоефективності в процесі перебігу внутрішньогрупового конфлікту .....	197
<i>Філіпцова О.В., Луценко О.Л., Атраментова Л.О.</i> Розподіл показника IQ серед академічної молоді урбанізованих популяцій Східної України .....	204
<i>Яблонська Т.М.</i> Багатопоколінна сім'я з точки зору структурного підходу .....	212
<i>Якушева Є.М.</i> Психологічні та міжгенераційні особливості жінок-лідерів, задіяних у сфері громадських організацій .....	220

## **ЕТНОНАЦІОНАЛЬНИЙ, ПОЛІТИЧНИЙ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ**

<i>Абієва Д. Е.</i> Мовна ситуація в Криму: психологічний аналіз впливу на мовлення дошкільників .....	225
<i>Белавіна Т. І.</i> Проблеми соціально-психологічної адаптації російськомовної спільноти в сучасному українському соціумі .....	230
<i>Білоус І. М.</i> Інтернет як чинник залучення молоді до політичного життя .....	238
<i>Васютинський В. О.</i> Вплив мовних і регіональних чинників на соціальне самовизначення студентів .....	247
<i>Жадан Т. О.</i> Стильові особливості роботи з інформацією та політичні настанови в ситуації когнітивного дисонансу .....	252
<i>Захаріяш Л. П.</i> Адаптивний аспект у процесі професійного самовизначення особистості .....	257
<i>Кириченко С. І.</i> Дослідження психологічних чинників становлення сучасного молодого фахівця .....	263
<i>Лозова О. М.</i> Семантика поняття “земля” в етнічній свідомості українців .....	267
<i>Перетяцько Л. Г.</i> Професійне покликання особистості як психологічна проблема .....	274
<i>Плющ О. М.</i> Колізії політичної суб'єктності .....	280
<i>Скнар О. М.</i> Образи-типажі сучасних українців: реконструкція уявлень студентів .....	286
<i>Тимошук І. Г.</i> Образ практичного психолога і викладача психології: морально-етичні аспекти діяльності .....	294
<i>Титова Т. Є.</i> Теоретико-методологічні аспекти формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів .....	301
<i>Турбан В. В.</i> Етико-політична соціалізація особистості .....	309
<i>Харченко А. С.</i> Структура і принципи вивчення педагогічних здібностей соціальних педагогів .....	316

## СОДЕРЖАНИЕ

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ, ПЕРЕДАЧИ ОПЫТА И СМЕНЫ ПОКОЛЕНИЙ

<i>Бастун Н.А., Лукомская С.А.</i> Ученик и педагог: возможности самореализации в образовательном пространстве.....	3
<i>Веремеенко Е.В.</i> Отношение студенческой молодежи к пожилым людям: социально-психологический аспект .....	9
<i>Вознесенская Е.Л., Сидоркина М.Ю.</i> Гуманизация отношений между поколениями: опыт семейной арт-мастерской.....	19
<i>Володин Г.А., Никоненко А.В., Колганов А.В.</i> Особенности девиантного поведения студентов государственных и негосударственных высших учебных заведений.....	27
<i>Вольфовская Т.А.</i> Исследование представлений старшеклассников о взаимодействии в обществе: пути формирования новых моделей поведения .....	37
<i>Гавриш З.С.</i> Феномен подростковой агрессивности .....	43
<i>Гордова Е.В.</i> Особенности музыкально-игрового взаимодействия первоклассников: коррекционный аспект .....	49
<i>Губина Т.И.</i> Психологические особенности общения подростков, чувствующих себя одиночками .....	58
<i>Завгородняя Е.В., Курганская Л.О.</i> Психологическое здоровье ребенка и проблема школьной адаптации .....	64
<i>Коваленко Е.Г.</i> Гуманизация межличностного общения современной молодежи.....	73
<i>Козлов А.В.</i> Особенности полоролевой идентичности юношей с разным уровнем удовлетворенности отношениями с отцом .....	77
<i>Колесник Л.Л.</i> Особенности влияния конструктивных и деструктивных притязаний на межличностное общение студенческой молодежи .....	83
<i>Кочарян И.А.</i> Влияние семейного воспитания на формирование личностного симптомокомплекса ответственности .....	90
<i>Кочарян А.С., Абдурахманова И.В.</i> Психологические последствия аборта: подходы к пониманию проблемы .....	99
<i>Кочарян А.С., Жидко М.Е.</i> Личностные факторы формирования отношений супружеской созависимости у мужчин .....	104
<i>Крайчинская В.А.</i> Субъектные и объектные социально-психологические установки относительно других как ресурс гуманизации отношений между поколениями.....	110
<i>Лазоренко Б.П.</i> Механизмы формирования проблемной молодежи как специфической группы и расширения ее прослойки в молодежной среде.....	119
<i>Лищинская Е.А.</i> Гуманизация современной информационной среды как фактора безопасности молодежного сообщества.....	130
<i>Мирошник Е.Г.</i> Исследование особенностей проявления структурных составляющих эмпатии в младшем и старшем подростковом возрасте .....	137
<i>Найденов М.И.</i> Система групп-рефлексивной специализации в проектах создания совместного опыта поколений .....	144
<i>Найденова Л.А.</i> Гуманизация отношений путем преодоления травмы в школьном сообществе.....	157

<i>Пасичниченко А.В.</i> Проявления эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста .....	166
<i>Погорельская Н.И.</i> Воспитательная позиция матери ребенка-инвалида как психологический фактор ее адаптивного поведения .....	171
<i>Подофей С.А.</i> Влияние значимых других на развитие Я-концепции у подростков-диабетиков .....	178
<i>Помыткин Е.А.</i> Утверждение единства между поколениями как средство духовной самореализации молодежи .....	186
<i>Сизоненко А.М.</i> Психологический и культурологический аспекты женской привлекательности .....	193
<i>Скидан Ю.Ю.</i> Влияние организационной культуры на реализацию самоэффективности в процессе протекания внутригруппового конфликта .....	197
<i>Филищова О.В., Луценко Е.Л., Атраментова Л.А.</i> Распределение показателя IQ среди академической молодежи урбанизированных популяций Восточной Украины .....	204
<i>Яблонская Т.М.</i> Многопоколенная семья с точки зрения структурного подхода .....	212
<i>Якушева Е.М.</i> Психологические и межгенерационные особенности женщин-лидеров, задействованных в сфере общественных организаций .....	220

## **ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОЕ, ПОЛИТИЧЕСКОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ**

<i>Абиева Д. Э.</i> Языковая ситуация в Крыму: психологический анализ влияния на речь дошкольников .....	225
<i>Белавина Т. И.</i> Проблемы социально-психологической адаптации русскоязычной общности в современном украинском социуме .....	230
<i>Билоус И. Н.</i> Интернет как фактор вовлечения молодежи в политическую жизнь .....	238
<i>Васютинский В. А.</i> Влияние языковых и региональных факторов на социальное самоопределение студентов .....	247
<i>Жадан Т. А.</i> Стилиевые особенности работы с информацией и политические установки в ситуации когнитивного диссонанса .....	252
<i>Захарияш Л. П.</i> Адаптивный аспект в процессе профессионального самоопределения личности .....	257
<i>Кириченко С. И.</i> Исследование психологических факторов становления современного молодого специалиста .....	263
<i>Лозовая О. Н.</i> Семантика понятия “земля” в этническом сознании украинцев .....	267
<i>Перетяцько Л. Г.</i> Профессиональное призвание личности как психологическая проблема .....	274
<i>Плющ А. Н.</i> Коллизии политической субъектности .....	280
<i>Скнар О. Н.</i> Образы-типажи современных украинцев: реконструкция представления студентов .....	286
<i>Тимошук И. Г.</i> Образ практического психолога и преподавателя психологии: нравственно-этические аспекты деятельности .....	294
<i>Титова Т. Е.</i> Теоретико-методологические аспекты формирования ценностных ориентаций будущих психологов .....	301
<i>Турбан В. В.</i> Этико-политическая социализация личности .....	309
<i>Харченко А. С.</i> Структура и принципы изучения педагогических способностей социальных педагогов .....	316

## CONTENTS

### ACTUAL PROBLEMS OF INTERPERSONAL COMMUNICATION HUMANIZATION, EXCHANGING THE EXPERIENCE AND GENERATIONS' CHANGES

<i>Bastun N.A., Lukomska S.O.</i> A pupil and a teacher: abilities of self-realization in the educational sphere.....	3
<i>Veremeyenko O.V.</i> Attitude of the student youth to middle aged: socio-psychological aspect.....	9
<i>Voznesenskaya E.L., Sidorkina M.Y.</i> Humanization of the relations between generations: experience of family art-workshop .....	19
<i>Volodin G.A., Nykonenko A.V., Kolganov A.V.</i> The peculiarities of deviant behaviour among the student of state and private higher education institutions .....	27
<i>Volfovska T.A.</i> Investigation of senior pupils' representation of interaction in the society: ways of developing new behaviour patterns.....	37
<i>Gavrysh Z.S.</i> The phenomenon of adolescent aggressiveness.....	43
<i>Gordova E.V.</i> Specialties of musical and playful interaction of pupils of the first form: correctional aspect .....	49
<i>Gubina T.I.</i> Psychological peculiarities of communication of teenagers feeling loneliness .....	58
<i>Zavgorodhya O.V., Kurganska L.O.</i> Psychological health of a child and the problem of school adaptation.....	64
<i>Kovalenko O.G.</i> Humanization of the modern youth's interpersonal intercourse .....	73
<i>Kozlov A.V.</i> Peculiarities of gender-role identity of the youths with different levels of satisfaction with their relations with a father.....	77
<i>Kolesnik L.L.</i> Peculiarities of influence of constructive and destructive pretensions on the student youth's interpersonal intercourse.....	83
<i>Kocharyan I.O.</i> The influence of family upbringing on the personal symptomocomplex of responsibility.....	90
<i>Kocharyan A. S., Abdurakhmanova I.V.</i> Psychological consequences of amblosis: the approaches to the problem comprehension .....	99
<i>Kotcharyan O.S., Zhidko M.Y.</i> Personal factors of forming the relations of conjugal addiction belonging to men .....	104
<i>Kraychins'ka V.A.</i> Subjective and objective sociopsychological attitudes to others as a humanization resource of crossgenerational relations .....	110
<i>Lazorenko B.P.</i> Socio-psychological mechanisms of the problem youth formation as a specific group and spreading of its layer in the youth's environment.....	119
<i>Lischynska O.A.</i> Humanization of the modern informational society as a factor of youth community safety.....	130
<i>Myroshnyk O.G.</i> Research of peculiarities of structural empathy components manifestation of junior and senior teenagers .....	137
<i>Naydonov M.I.</i> System of group-reflexive specialization in the projects of generations' joint experience creation .....	144

<i>Naydonova L.A.</i> Humanization of relations through overcoming the mobbing in school communities .....	157
<i>Pasichnichenko A.V.</i> Manifestations of pre-school children's emotional ill-being .....	166
<i>Pogoril'ska N.I.</i> Pedagogical position of a handicapped child's mother as a psychological factor of her adaptive behaviour .....	171
<i>Podofsey S.O.</i> The influence of significant others on a diabetic-teenager's self-conception development .....	178
<i>Pomytkin E.O.</i> Consolidation of the unity between generations as a way of the youth's spiritual self-realization.....	186
<i>Syzonenko A.M.</i> Psychological and cultural aspects of woman's attractiveness .....	193
<i>Skydan Yu.Yu.</i> The influence of the organizational culture on the realization of self-efficacy in the process of intra-group conflict. ....	197
<i>Filipitsova O.V., Lutsenko Ye.L., Atramentova L.A.</i> IQ distribution among academic youth of urban eastern ukrainian populations .....	204
<i>Yablonska T.M.</i> Multigenerational family in respect to the structural approach .....	212
<i>Yakusheva Ye.M.</i> Psychological and intergenerative features of women-leads involved in the sphere of public organizations .....	220

#### **ETHNO NATIONAL, POLITICAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A PERSONALITY**

<i>Abiyeva D. E.</i> Language situation in the crimea: psychological analysis of influence on pre-school children's speech.....	225
<i>Belavina T.I.</i> Problems of socio-psychological adaptation of Russian-speaking community in Ukrainian modern society.....	230
<i>Bilous I. M.</i> The Internet as a factor of youth's involvement into the political life.....	238
<i>Vasiutynsky V. O.</i> Influence of language and regional factors on students' social self-determination.....	247
<i>Zhadan T. O.</i> Style peculiarities of working with information and political attitudes in the situation of cognitive dissonance.....	252
<i>Zakhariyash L. P.</i> Adaptive aspect in the process of person's professional self-determination.....	257
<i>Kyrychenko S. I.</i> Research of psychological factors of a modern young specialist formation .....	263
<i>Lozova O. M.</i> Semantics of the notion "earth" in Ukrainians' ethnic consciousness .....	267
<i>Peretyatko L.G.</i> Personality professional vocation as a psychological problem.....	274
<i>Plyusch A. N.</i> Collisions of political subjectivity .....	280
<i>Sknar O. M.</i> Image-types of modern ukrainians: reconstruction of students' representation .....	286
<i>Tymoschuk I. G.</i> Images of a practical psychologist and a teacher of psychology: moral and ethic aspects of activity .....	294
<i>Titova T.E.</i> Theoretical and methodological aspects of formation of future psychologists' value orientations.....	301
<i>Turban V. V.</i> Ethical and political socialization of a person .....	309
<i>Kharchenko A.S.</i> Structure and principles of study the pedagogical capabilities of Social teachers.....	316