

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**НАУКОВІ СТУДІЇ
ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ
ПСИХОЛОГІЇ**

ЗБІРНИК СТАТЕЙ

Засновано в 1995 році

Випуск 38 (41)

Київ 2016

УДК 32:159.9 (082)

ББК 88.5 я 43

Н 34

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
(протокол № 13/16 від 27 жовтня 2016 р.)

Редакційна рада:

*М. М. Слюсаревський (голова, м. Київ),
В. Г. Кремень (м. Київ), С. Д. Максименко (м. Київ),
Р. Клуве (м. Гамбург, ФРН), Л. Е. Орбан-Лембрик
(м. Івано-Франківськ)*

Редакційна колегія:

*Т. М. Титаренко – д-р психол. наук (голова);
Л. М. Коробка – канд. психол. наук (заст. голови);
О. Є. Блинова, О. М. Васильченко, П. П. Горностай, З. С. Карпенко,
О. М. Кочубейник, Л. А. Найдьонова, Т. С. Яценко – доктори психол. наук;
М. Левицька – дійсний д-р психології; Е. Кірхлер, А. С. Роза, Дж. Хакер-Хьюз –
доктори філософії в галузі психології; В. В. Жовтянська – канд. психол. наук*

Збірник входить до переліку фахових видань України, в яких можуть
публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів
доктора і кандидата психологічних наук
(рішення Атестаційної колегії МОН України від 29.09.2016 р.,
наказ МОН України № 1222 від 07.10.2016 р.)

Черговий випуск збірника знайомить читача з напрацюваннями в галузі методології, теорії та історії соціальної психології. Обговорюється широке коло соціально-психологічних проблем, зумовлених трансформацією українського суспільства, – від проблем етнонаціональної, православної, мовної ідентичності до соціально-психологічних проблем медіаосвіти та виховання. Презентуються результати теоретичних та емпіричних досліджень у сфері соціальної психології особистості, групової взаємодії, медіапсихології. Аналізуються психологічні проблеми освіти і виховання в соціальному вимірі. Особливу увагу приділено комунікативним практикам розвитку самосвідомості та механізмам психологічної допомоги особистості в опануванні життєвих криз.

Для соціальних і політичних психологів, фахівців із суміжних наук, викладачів, аспірантів і студентів.

ББК 88.5 я 43

© Інститут соціальної та політичної психології
НАПН України, 2016

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

О. В. Сушиій

МІФОЛОГІЧНІ ФОРМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

Розглядаються міфологічні формовияви соціально-психологічного мислення, механізми, закономірності та тенденції їх функціонування і розвитку. Встановлено, що у своєму розвитку міф як форма пізнання і свідомості проходить кілька етапів, що характеризуються різним ступенем усвідомлення і раціоналізації свого змісту суб'єктом міфотворчості (міфологізація, деміфологізація, реміфологізація). Історична динаміка міфотворчості пов'язується із загальним контекстом динаміки суспільства (від архаїчного і доіндустріального до сучасного, постіндустріального), а також когнітивної еволюції, яка відбувалася в процесі історико-культурного розвитку людства. Простежено взаємозв'язки (точки перетину) міфологічної форми соціально-психологічного мислення з іншими його позанауковими формовиявами (магія, релігія, ідеологія). Показано, що перші міфологічні елементи ще містять елементи магічної свідомості, а з появою ранніх міфів відбувається істотне розширення, порівняно з магічним, предметного поля пізнання; на зміну ранньому міфу приходить розвинена форма міфології, наповнена новими словесно-логічними елементами. Зазначено, що розвинений міф – це вже певне “передчуття”, хоч і не наукової, але теоретичної якості – натурфілософії, а криза міфологічної свідомості стає маркером “культурного повороту” – переходу від міфологічного мислення до логічного, від міфу до Логосу. Обстоюється думка, що раціоналізація, по суті, стає деміфологізацією, відбувається диференціація суспільної свідомості, виокремлюються такі її раціонально-рефлексивні форми, як наука, філософія. Зроблено висновок, що міфологія втратила свої позиції єдино правильної картини світу, але “механізм”, методологія міфологічного освоєння світу проявляється тією чи іншою мірою у всіх формах суспільної свідомості, особливо в релігії, мистецтві, соціально-політичній сфері. Висловлюється думка, що сучасна людина не просто зберігає здатність до “міфомислення” через сприйняття ілюзорних ідеологічних чи художніх конструкцій та віру в них – відбувається потужна реміфологізація суспільної свідомості, що протистоїть усьому процесу деміфологізації в цілому.

Ключові слова: міф, міфологічна свідомість, міфотворчість, міфологічні форми соціально-психологічного мислення.

Проблема. Більшість сучасних дослідників погоджуються з тим, що міфологія є своєрідною, історично первинною формою світогляду, а міфотворчість – найважливіше явище культурної історії людства. Чітка, непорушна міфологічна структура світу – основа, на якій виникає і розвивається людська природа, а в міфах даються відповіді на щонайперші запитання людини про саму себе і про навколишній світ. Через поняття “міфологія”, що охоплює увесь наявний комплекс міфів-сюжетів, у тому числі тих, що належать до певної культурної традиції, цілісної системи образів та уявлень, сучасний дослідник намагається осягнути нескінченний простір, усю багатоманітність способів усвідомлення та пізнання буття давньої людини, а отже – і людини сучасної.

А втім, сутність міфу міг би осмислити хіба що тільки той, хто спромігся б повірити в міф так, як у нього вірили адепти міфології¹ – її суб’єкти та носії міфологічної свідомості, для яких міф – не ідеальне поняття і також не саме поняття. Це і є саме життя, емоційно-ціннісна картина світу, в основі якої лежить ідея спільного добробуту. Але міф, як справедливо зазначає В. М. Найдиш, завжди був і залишається досить дієвим культурним фактором, вагомим духовним засобом, який може бути спрямований як на гуманізацію, так і на дегуманізацію суспільного життя [12, с. 6]. Тому міфологія продовжує існувати і в сучасному світі: міфи можна знайти в колективному несвідомому, де вони є основою архетипів; у політиці, де вони інкорпорується в ідеологічний рівень політичної свідомості; в економіці, де на основі міфів вибудовуються різні бренди.

Як наука, що описує міфосюжети, міфологія почала розвиватися у XVIII ст., широко розгорнулася в XIX ст., а у XX ст. інтерес до міфу посилюється у зв’язку із зростанням його впливу на суспільну свідомість. На межі XX–XXI століть зусиллями фахівців різних галузей знання сформувався напрям міждисциплінарних досліджень міфотворчості, на ґрунті якого робляться спроби вибудувати єдину теорію міфу. У такій теорії відтворення сутності міфотворчості передбачає розв’язання двох тісно пов’язаних проблем: проблеми міфу у вузькому розумінні – як форми первісної духовності – та в широкому розумінні – як проблеми похідних від первісного міфу, у тому числі й сучасних, міфоподібних форм свідомості [там само, с. 470].

¹ А. Ф. Лосєв зазначає: “Передусім треба стати на позиції самої міфології, самому стати міфічним суб’єктом. Треба уявити, що світ, у якому ми живемо та в якому існують усі речі, є світ міфічний, що на світі тільки й існують міфи. Така позиція розкриває ество міфу як міфу” [10, с. 395].

Для характеристики “живого”, активного міфу і міфології – від того явища, яке називалося міфом тисячоліття назад, до сучасних трактувань міфології як певної реальної, іманентно притаманної людській природі здатності мислення – сучасні автори оперують різними поняттями: “міфологічне мислення”, “міфологічна свідомість”, “міфотворчість” тощо. Ми пропонуємо об’єднати ці та інші феномени, що належать до проблематики міфу і міфотворчості, у концепті “міфологічні форми соціально-психологічного мислення”, які, на думку М. М. Слюсаревського, є частиною історично змінних і водночас відносно сталих способів організації процесів пізнання та освоєння відношень соціально-психологічної реальності [15]. Згідно з класифікацією, запропонованою М. М. Слюсаревським та побудованою з урахуванням родовидових та підвидових зв’язків форм соціально-психологічного мислення, міфологічні форми належать до групи його позанаукових формовиявів (до цієї групи належать також повсякденні, містичні, фольклорні, літературно-мистецькі тощо).

Мета статті: розкрити механізми, закономірності та тенденції функціонування і розвитку міфологічних форм соціально-психологічного мислення від давніх часів до сьогодення.

Аналізуючи міфологічні формовияви соціально-психологічного мислення, слід враховувати, що явища, які позначаються словом “міфологія”, у кожній історичній добі можуть мати докорінно різне походження, сутність та ареал. Отож в історичній еволюції міфотворчості можна виокремити типологічні групи міфів і міфології, при цьому в кожному з них може бути абсолютно різний механізм утворення й відтворення міфічних сюжетів.

У своєму розвитку міф як форма пізнання і свідомості проходить кілька етапів, що характеризуються різним ступенем усвідомлення і раціоналізації свого змісту суб’єктом міфотворчості. Історична динаміка міфотворчості, як стверджують дослідники, вписується в загальний контекст динаміки суспільства (від архаїчного і доіндустріального до сучасного, постіндустріального), а також когнітивної еволюції, яка відбувалася в процесі історико-культурного розвитку людства [4; 9; 11; 12]. Варто зазначити, що міф, з одного боку, є засобом концептуалізації світу – того, що оточує людину і є в ній самій, а з другого – це суб’єктивна реальність міфологічної свідомості. Тому слід розрізняти міфологічну свідомість – як специфічне ірраціональне відображення світу – і міф – як об’єктивізацію міфологічної свідомості у вербальних (словесних) чи інших знакових формах (танець, жест, зображення, музика), в обрядах [13, с. 11].

Міфологія не є первинною формою свідомості та пізнання, якою, на думку більшості дослідників, слід вважати магію. Це – особливий вид світогляду, специфічне образне синкретичне уявлення про навколишню дійсність і людську сутність. Якщо магія з властивим їй когнітивно-дослідницьким настановленням дала перше пояснення пізнавального процесу у формі пророцтва та ворожіння, розуміння навколишнього світу в образі архаїчної онтології, то міф, оформивши останню в цілісну систему сакральної свідомості, завершив розподіл світу на профанний і сакральний, став, по суті, першим розлогим інтерсуб'єктивним текстом, усеосяжним ресурсом культури [7; 16].

Первісна міфологія містить у собі чимало рис, зумовлених попередніми історичними ланками розвитку пізнавальних процесів. Перші міфологічні елементи ще лишаються елементами магічної свідомості, хоч і виходять за межі безпосередньо чуттєво-наочної дійсності у сферу певної первинної ідеальної предметності. Міфологічні елементи спочатку постають як своєрідна мудрість, яка дісталася від тотемічних предків і не передбачає особливих пізнавальних дій. Життя архаїчного колективу переважно регулюється міфом, що є своєрідною формою протоідеології. Міф виступає в ролі комунікативної форми, через яку відбувається процес інтеграції індивідів у соціум, формується первісна спільнота. Міфологія виконує функцію громадських і правових інститутів, які ще не сформувалися, закріплює існуючі порядки та звичаї, освячує владу вождя, жерця. Пращури, тотем, духи – первинні концептуалізації священного, а світ об'єктивний сприймається архаїчною свідомістю крізь призму сакрального [4].

З появою ранніх міфів містика примітивної магії починає уживатися з певною впорядкованістю міфологічних елементів, а сам індивід стає носієм нової – міфологічної – свідомості. Міфологічний тип свідомості й пізнання, як і магічний, ще тривалий час лишається колективною духовно-практичною діяльністю, але відбувається істотне розширення, у порівнянні з магічним, предметного поля пізнання: від безпосередньо чуттєвого сприйняття найближчого оточення до світу в цілому, реальні межі якого, однак, у міфі ніяк не простежуються. Інтенсивне накопичення наочно-чуттєвого матеріалу поступово зміцнює сам міф, що його “пояснює”, але це ж веде й до зміни самого міфу. На зміну ранньому міфу приходять розвинена форма міфології, наповнена новими словесно-логічними, тобто вже й зовні раціональними, елементами. Міфологічна свідомість ще не проводить чіткої межі між реальним і нереальним, об'єктивним і суб'єктивним, справжнім і уявним, але контури їх розмежування набувають рельєфності. Розвивається здатність до узагальнення

чуттєвих даних: залишаючись чуттєвим за формою, міф дедалі більше наповнюється нечуттєвим змістом. Зрештою, готується підґрунтя для формування ненаочних форм відображення світу – понятійних. Розвинений міф – це вже певне “передчуття” хоч і ненаукової, але вже теоретичної якості – натурфілософії [16, с. 24–36].

Архаїчний міф функціонально – єдина форма пізнання. В архаїчній міфології виражається результат несвідомого освоєння єдності навколишнього світу і початок його усвідомлення. Перші етапи виникнення і функціонування міфу характеризуються абсолютною тотожністю суб'єкта і об'єкта. Мислення давньої людини принципово не “теоретичне”, не дедуктивне, оскільки вона ще не має можливості йти від абстрактного до конкретного, але повинна спочатку, шляхом неусвідомленого синтезу, вирізнити загальне з окремого, абстрактне з конкретного. Особливість міфологічного мислення, зазначає В. М. Найдиш, полягає, по-перше, у злитті (нерозрізненості) об'єкта і його образу у свідомості суб'єкта, по-друге, у неусвідомленні міфологічного образу як суб'єктивної реальності та винесенні його назовні, у світ, в об'єктивну реальність. Оскільки суб'єкт ще не вміє подумки перетворювати ту систему координат, у якій він перебуває, тому не розмежовуються відносини, які залежать від системи координат суб'єкта і які не залежать від неї, тобто суб'єктивні та об'єктивні відносини пізнавальної ситуації. У міфології це проявилось, з одного боку, в антропоморфізмі – ототоженні природи, перенесенні на неї самовідчуття життя, а з другого – у невиокремленості суб'єкта з природних зв'язків та відносин (тотемізм) [12].

Міфологічна свідомість на ранніх етапах – не стільки “свідомість” (спільне знання, обмін знаннями), скільки спільне переживання колективних емоцій та уявлень надзвичайної сили. На пізніших етапах разом із абстрактною структурою співіснує розвинена практична свідомість, яка не вимагає санкцій від міфу на реалізацію своїх практичних цілей, а також усвідомлені аксіологічні та практичні ідеї. Іншими словами, міфологічна свідомість динамічна, вона характеризується поступовим посиленням (разом з накопиченням досвіду) узагальнених уявлень (і кількісно, і якісно) і рефлексії (спочатку емоційної, потім – понятійної). На цьому тлі, у рамках міфології, дозрівають потреби більш точного, адекватного пізнання і пояснення світу [13, с. 40].

Криза міфологічної свідомості припадає, згідно з К. Ясперсом, на період становлення “Осьового часу” (800–200 роки до н. е.), упродовж якого, власне, відбувається найважливіший “культурний поворот” – перехід від міфологічного мислення до логічного, від міфу

до Логосу. Раціоналізація, по суті, стає деміфологізацією індивідуальної свідомості, але колективне несвідоме залишається міфологічним. А проте міфологія, виникнувши в первісному суспільстві як специфічна суспільна свідомість, не зникає остаточно, незважаючи на зміну умов соціально-природного середовища, що зумовили її появу, вона лише відходить на дальній план. Давній міфічний світ повільно відступав, зазначає К. Ясперс, зберігаючи, однак, завдяки фактичній вірі в нього народних мас своє значення як певне тло, і згодом знову здобуватиме перемоги в широких сферах свідомості [17, с. 34].

Але міф залишається міфом, поки він сприймається несвідомо і при цьому викликає цілковиту довіру, поки він переживається як реальність. Коли ж його зміст перестає задавати координати навколишнього світу, розпочинається його пересмислення. Деміфологізація і перетворення міфу в інші форми діяльності, зазначає Т. І. Борко, пов'язані з процесом усвідомлення його основ. Залежно від того, яка сторона в міфі піддається осмисленню, виникають інші різновиди людської діяльності (або відповідна галузь культури). Так, проблема походження літератури – це питання про розвиток сюжету у зв'язку з усвідомленням особливостей оповідальної форми і стилю висловлювання. Якщо рефлексії підлягають стосунки героїв, їхня фантастична ієрархія – створюються умови для виникнення права та інших соціальних інститутів (влади, шлюбу) як затверджених і суспільно закріплених форм. Коли міфологічні образи перестають бути самими собою і вказують на онтологічні основи буття – народжується філософія. Коли в семантичному полі міфу постає питання про істинність досвіду, з'являється наука. Якщо ж ритуальне дійство усвідомлюється як імітація – з'являється театр. У процесі усвідомлення міфологічних ідей і образів виникає релігія [3, с. 23].

Таким чином, з накопиченням досвіду та ускладненням уявлень про світ відбулася диференціація суспільної свідомості, виокремлення її раціонально-рефлексивних форм – науки, філософії, з одного боку, та розшарування ціннісних форм, з другого. Міфологія втратила свої позиції єдино правильної картини світу, але “механізм”, методологія міфологічного освоєння світу проявляється тією чи іншою мірою у всіх формах суспільної свідомості, особливо в релігії, мистецтві, соціально-політичній сфері [14, с. 40]. Це означає, що міф не є історично завершеною, давно минулою формою духовного життя людини, міфологія не однорідна, а міфологічна свідомість не є суть архайчною свідомістю.

У традиційному суспільстві людина начебто перестала бути приреченою на міфотворчість, однак масова свідомість ще дуже довго

оперує і далі міфологічними образами. Так, міфологічний переказ про Христа і його діяння допомагає осмислити релігійну догматику, міф виражає догмати віри в доступній формі, а головне – міфологічний сенс релігії виражається у створенні обнадійливої картини світу [13, с. 40]. Поряд з релігійними міфами, які виконують завдання символічного вираження аксіологічних ідей, що належать до діяльності Бога, виникають соціальні міфи, які обожествляють правителів і легітимізують таким чином соціальний порядок, з'являються міфи про досконале суспільство, своєрідний “чудовий новий світ”, побудований за естетичними законами [4].

Оскільки міфу притаманне специфічно людське поєднання прагнення до реальності з прагненням до смислу, виникає спокуса виявити “сліди” міфу в релігії чи принаймні навести точки перетину між міфом і релігією, бо в проявах обох феноменів чимало спільних рис. Наприклад, пояснює Д. П. Козолупенко, і міф, і релігія щільно пов'язані з поняттям ритуалу і обряду. І міф, і релігія передбачають звернення до символічного. І в міфі, і в релігії ми маємо справу зі сферою належного, що пов'язана безпосередньо зі сферами надчуттєвого і надприродного. Релігія, як і міф, передбачає введення своєрідної антроподицеї (виправдання людської недосконалості), що слугує вираженням сенсу людського буття. Зрештою, у міфології в будь-який історичний період, як і в будь-якій культурі, присутні боги [8, с. 191].

Також підставою для спроб виявлення ідентичності різних міфологічних та релігійних систем, що проявляється в подібних формах культу, у схожості обрядових дій та сюжетів про Бога, а також на рівні соціальних функцій міфологічних та релігійних вірувань, стає припущення щодо їх архетипової основи, яка має надкультурний і позачасовий зміст [3, с. 2]. Це свого роду кумулятивні уявлення про світ і життя в ньому людини, які не залежать від рівня наявних знань [5, с. 171]. К. Г. Юнг назвав їх архетипами. У філософії Юнга архетипи постають як структурні елементи несвідомого, що перебувають в основі всіх психічних процесів; це – форма, яка наповнюється змістом у свідомості. С. С. Аверинцев пояснює поняття архетипу в Юнга як первинні схеми образів, що відтворюються несвідомо та апіорно формують активність уяви, а тому виявляються в *міфах та віруваннях* (виділено мною. – О. С.), у творах літератури та мистецтва, у снах і божевільних фантазіях. Архетипи не є образами, це лише схеми образів, їхні психологічні передумови, їхні можливості [1, с. 110]. У світлі сказаного можна припустити, що міфологічний досвід перебуває в безпосередньому зв'язку з архетипними уявленнями, відповідно фундаментальні основи різноманітних релігійних феноменів криються

в архетипній базі міфотворчості. Саме тому систематизовані, канонізовані символи розвинених релігій можуть бути зрозумілі в парадигматичних рамках віровчень.

А проте було б некоректно ототожнювати один з одним ці утворення – міф не є релігія. На захист цього твердження Д. П. Козолупенко наводить такі аргументи [8, с. 192]. По-перше, за своїм змістом міф зовсім не обов'язково повинен мати релігійний характер. Інакше, якщо наголошувати на релігійному характері міфу, усі міфи повинні відображати проблемне поле релігії (гріх, гріхопадіння, спокута, порятунок, виправдання, очищення тощо). Однак “проблемне поле” міфів набагато ширше і багатоманітніше. По-друге, за своєю структурою міф далеко не споріднений з релігією. Побудова релігійного корпусу є ієрархічною і системною, тоді як міф за своєю будовою калейдоскопічний, або розвивається за логікою бриколажу¹ (термін К. Леві-Стросса). Відповідно до обраного принципу організації пізнання та діяльності будуть відрізнятися і принципи причинності, а також принципи організації простору і часу: в релігії такі уявлення лінійні, однорідні та двошарові, у міфі – мають фрагментарний, зворотний та неоднорідний характер. По-третє, релігія передбачає наявність догматів, тоді як міф принципово не є догмат, тобто міф сам по собі не передбачає надання “готових форм” знання та будується за принципом “відкритого фіналу”. Крім того, ситуаційна природа міфу є суттєвою перешкодою для догматичності. Зрештою, по-четверте, міф та релігія передбачають різне ставлення до проблеми віри і знання. У релігійній свідомості віра і знання суть різні, хоч і не взаємонесумісні явища. Натомість міф, з одного боку, не допускає догматизму та однозначного ствердження, а з другого, не має потреби в обґрунтуваннях та ніколи або майже ніколи їх не наводить. Міфологічне трактування віри не заперечує знання, однак і не є його складовим елементом.

З архаїчних міфів виростають міфи більш складні (хоч за змістом вони можуть бути співвіднесені з космогонічними міфами),

¹ Ось як описує таку логіку С. М. Мілетинський: міфологічна логіка широко оперує бінарними (двоїчними) опозиціями чуттєвих якостей, долаючи таким чином “безперервність” сприймання навколишнього світу шляхом виділення дискретних “кадрів” з протилежними знаками. Ці контрасти все більше семантизуються та ідеологізуються, перетворюючись на різні способи вираження фундаментальних антиномій на кшталт життя / смерть і т. п. Подолання цих антиномій через прогресуюче посередництво, тобто послідовне віднаходження міфологічних медіаторів (героїв і об'єктів), які символічно поєднують ознаки полюсів, є яскравим проявом логіки бриколажу [11, с. 168].

художньо оброблені, але міфотворчість не тотожна художній творчості. Неемоційні логічні твердження, зазначає І. М. Дьяконов, слабо впливають на масову свідомість і, як і раніше, залишаються справою фахівців-мислителів. Нові ідеологічні побудови можуть бути поширені лише шляхом такого ж широкого емоційного впливу (в боротьбі з традицією або з іншим емоційним впливом). Тому ідеологічні побудови вбираються в міфологічні одежі, будь то пропаганда абсолютної монархії, династії, військова пропаганда або етичні (етико-догматичні) вчення. Цю стадію Дьяконов назвав вторинною (щодо архаїчних міфів) міфологією. На його думку, вторинні міфи не можуть прямо зводитися до всіх первинних та універсальних людських соціально-психологічних спонукань: здебільшого основою їх є відображення й усунення того, що на даному рівні соціального розвитку здається несправедливим, а також психологічних дисконформів іншого походження [6, с. 62–63].

В індустріальних суспільствах міфотворчість зміщується у сферу ідеології, яка заповнює собою прогалину, що виникла в результаті падіння авторитету і соціальної запотребованості релігії в епоху Просвітництва. Сакралізації піддаються ідеологічні поняття, образи, кліше. Більше того, залучення змісту міфу в когнітивні процеси дало змогу використовувати міф для виправдання соціальних і політичних домагань, тобто зумовило його пропагандистське використання. Оскільки ідеологія пов'язана зі специфічним визначенням реальності, яке дає еліта для підтримки свого панування, міфи виконують функцію політичної технології і стають частиною ідеологічної системи суспільства, що використовує міфологічні структури й архетипи для прагматичних цілей. Але оскільки людина сама конструє соціальну реальність, вона неминуче стає суб'єктивною, спотвореною, що, у свою чергу, свідчить про хибність ідеологічної свідомості [4].

І. М. Дьяконов позначає цей етап міфотворчості як “третинна” міфологія, де міфи є метонімічно-асоціативним оформленням доказово хибних положень, до яких відносить, зокрема, пропаганду ідей (наприклад, міф про влаштування царства божого на землі). При цьому, підкреслює дослідник, самі пропагандисти є найбільш вірними прихильниками істинності того, що вони проповідують, саме ця переконаність, власне, й пригортає до них численні нових послідовників [6, с. 62–63]. Додамо, що масова свідомість широко вірить у реальність цих феноменів і відчуває болісний душевний дискомфорт, коли чергова утопія, що сприймається довгий час як істина в останній інстанції, виявляє себе.

У сучасному (постіндустріальному) суспільстві утвердилася нова міфологія – “міфологія споживання”, фетишизм речей, що знаходить своє вираження в культурних артефактах – рекламній комунікації, моді, масових видовищах тощо, які задають стандарти суспільного споживання та престижності [4]. У нових культурних і соціальних умовах функції міфу дедалі більше урізноманітнюються, а сам процес винаходу й поширення міфів завдяки мас-медіа набув глобальних масштабів. Для стислого огляду формовиявів сучасного міфогенезу скористаємося двома працями – П. М. Баришнікова [2] та В. М. Півоева [14], які цікаві не тільки своїм аналізом генезису соціальних міфів, а й тим, що за своїм змістом ці праці вже є зразками, своєрідним уособленням еволюції міфологічних форм соціально-психологічного мислення в наш час.

Найбільш активно міфи використовуються в соціально-політичній сфері, де міф і далі виконує функції ідеологічного забезпечення соціальної реальності: створює ілюзію єдності народу з владою, оскільки вони об'єднані в міфі єдиною метою і рухом до неї; не допускає критичної рефлексії, отже, забезпечує міцність і непорушність ідеології і політичних структур; служить духовно-психологічною опорою політичного режиму, на основі якої стає можливим маніпулювання свідомістю мас; відіграє роль сенсу життя для соціальної групи, суспільства або етносу на певному етапі історії, може грати роль сенсу життя для індивіда, що належить до цієї спільноти; спонукає до дії заради нав'язуваних цілей; створює обнадійливу картину світу, примиряючи людину і маси з “тимчасовими труднощами” і лихами, є притулком від ірраціональних страхів, незримих соціальних небезпек і ворогів [14, с. 42].

Для створення ідеологічних текстів використовують метафоричні образи, що корелюють з архетипікою масової свідомості, залучаються мовні, сценічні, технічні та інші засоби, що зачіпають емоційно-чуттєву сторону уяви, що бере участь у міфогенезі. Ці ж прийоми використовують для агітації, у політичних дебатах, при створенні будь-якого ідеологічно насиченого інформаційного простору. Характерною особливістю PR-міфології є те, що на основі архетипічних образів та універсальних мотивів штучно моделюється система образних вірувань, що згодом сприймаються суб'єктом (виборцем, споживачем) як справжня реальність [2].

До підкласу PR, або ідеологічної міфології, можна віднести й так звані маркетингові міфи, які за рахунок архетипності дискурсивно відтворюваних образів маніпулюють свідомістю покупця, схилиючи його до придбання товарів або послуг [там само]. Типовим прикладом маркетингової міфології може слугувати реклама або брендизація,

покликані створювати настрої, розкривати емоційний потенціал споживача. Стверджують, що вдало знайдений міф – основа привабливості модного бренду. Але при цьому сучасна рекламна міфотворчість не обіцяє конкретних переваг від володіння тим чи іншим товаром. Набір символів рекламного міфу – слоган (короткий або довгий) і візуальний образ (провокаційний, інтригуючий, нарочито розкішний, який апелює до вищих цінностей життя і т. ін., але не шокує), що представляє конкретних персонажів у конкретних ситуаціях.

У мистецтві міф використовується головним чином у двох планах. По-перше, у “масовій культурі”, розрахованій на примітивний смак масового споживача, міфи використовуються для розваги, заспокоєння, психологічної розрядки, зняття емоційно-стресового потенціалу. Одна з провідних функцій тут – компенсаторна. Ця міфологія має не стільки художній, скільки соціально-політичний сенс, оскільки задовольняє потребу в соціальних ілюзіях. По-друге, міфи використовуються в літературних творах, які аналізують різні форми “відчуження”, у тому числі “відчуження” в західному суспільстві, та похідної від цього духовної кризи. У рамках цих творів, на відміну від давньої міфології, де надія є найважливішим елементом і навіть іманентною сутністю міфу, надія або повністю знята, тобто панують безнадія і безвихідь, або винесена за межі сюжету і виявляється тільки завдяки аналізу та осмисленню ціннісних настановлень автора. У цих творах функція міфу є “провокаційною”. Автори таких творів, використовуючи міф у функції художнього образу, поглиблюють концептуальний аналіз проблеми “відчуження” і “провокують”, підштовхують читача до активних дій щодо подолання кризи, вирішення колізії [14, с. 41].

Точкою перетину діаметрально протилежних типів соціально-психологічного мислення – науково-раціонального і звичаєвого – стала чергова хвиля містицизму, що ознаменувалася розквітом квазінаукової міфотворчості, паракультурних форм свідомості, окультизму, магії, астрології тощо. Цікаво, що міфологічне знання не протистоїть науці, а органічно вплітається в науковий інститут, викликаючи нарікання лише з боку вчених, які суворо дотримуються академічних устоїв. В інших випадках синтез культурних пластів у лоні науки схвалюється. Так, у фізиці є прихильники теорії торсіонних полів, в астрономії – шукачі позаземних цивілізацій, у лінгвістиці – реконструктори єдиної прамови, а нарівні з традиційною психологією співіснують школи “діагностики карми”, “аналізу енергетичних спектрів аури” та інші напрямки, що використовують магичні культури, шаманські практики, теокосмогонії і телеологію східних релігій [2].

Процвітає побутовий неомістицизм, причому модними стають не тільки традиційні чаклуни і ворожки, а й майстри “цигун” (“тілесно орієнтований інсайт-терапевт, майстер-тренер із жорсткого цигуну”), “рейки” (“оздоровча система”, різновид “енергетичного цілительства” за допомогою “таємної сили” – трансцендентального духа, життєвої сили, енергії біоплазми тощо), “сюророни” (“чарівні самоздійснювані / самозцілюючі казочки”) тощо. Діапазон світопрезентацій розкинувся від примітивної побутової магії до складних наукоподібних астрологічних системних розрахунків. Разом з повсякденним інтересом до магії і містицизму набуває розвитку фольклорна свідомість (оповідки про НЛО і Шамбалу, про давні цивілізації надлюдей чи інопланетне заселення планети Земля, про домовиків, духів і таємничі знаки, про вселенські змови та секретну зброю, про таємні ордени та есхатологічні знамення тощо) [2].

Зрештою, неоміфотворчість як проблема сучасності об'єднала науку з релігією. Засилля сект, поширення забобонів і неорелігійних міфів у крайніх формах свого самовираження загрожують проявом таких форм соціальної нестабільності, як розкольниктво, екстремізм, нацизм, сепаратизм, тероризм тощо. Міфогенез усередині сучасних релігійних інститутів стає реакцією суспільства на загальногуманістичну кризу. У пошуку чудесної розради людина готова сакралізувати власні повсякденні мрії і фантазії, засновані на архаїчних моделях, не раз відтворені в різних царинах світової культури [2].

Завершуючи огляд еволюції міфологічних форм соціально-психологічного мислення, сформулюємо відтак основні висновки.

1. Історичні типи міфів відображають соціокультурну динаміку та органічно вписуються в ідеологічно домінуючий культурний контекст. Сутність міфотворчості, на думку В. М. Найдиша, пов'язана з найбільш глибинними закономірностями діяльності свідомості, з її фундаментальними функціоналами. Попри всю значущість історичної тенденції деміфологізації культури міфологічні пласти культури не можуть бути повністю вичерпані раціональними структурами і в глибинах людської духовності приховуються основи, що постійно відтворюють міфопоетичну наочну образність [12, с. 5–6].

2. Відмінність давньої міфологічної свідомості від сучасної зумовлюється тим, що вона (давня свідомість) виникає на основі домінантності емоційно-ціннісного, емоційно-рефлексивного способу освоєння світу та браку досвіду критичної рефлексії. Із цього погляду, на переконання В. М. Півоева, давня міфологічна свідомість протистоїть також “практичній”, буденній свідомості. На відміну від міфологічної свідомості, що не потребує обґрунтування достовірності

прийнятих ціннісних орієнтацій і ціннісної картини світу в цілому, “практична” свідомість вимагає перевірки достовірності, адекватності відображення реальних властивостей предметів навколишнього світу: в істинності відображення світу полягає головна умова виживання, а недостовірний досвід призведе до загибелі. Міфологічна свідомість будується на інших підставах. Найбільш парадоксальна і характерна риса міфологічної свідомості (і міфу) полягає в тому, що носії цієї міфологічної свідомості не вважають її міфологічною, але – єдино правильною картиною світу [14, с. 40].

3. Міф є реальність, оскільки впливає на реальність, змінюючи її, створюючи або руйнуючи. Відповідно, через міфотворчість – фундаментальну іманентну функцію людської свідомості, специфічний спосіб моделювання суспільного життя та кристалізації екзистенційного досвіду в соціокультурній практиці – можна підсилювати, прискорювати, уповільнювати чи послаблювати всі процеси життєдіяльності як окремої людини, так і суспільства в цілому. Міфотворчість, з одного боку, постає, як компенсаторний механізм, що допомагає індивіду адаптуватися, робить його повсякденне життя більш гармонійним, а з другого – як інструмент формування масової свідомості.

4. Елементи реліктових форм – синкретичне мислення, темпоральна мінливість, а також дифузність, неверифікованість, вербальний реалізм, антикаузальність, фетишизація, архетипічність тощо – зберігаються в ментальності сучасної людини. У процесі сучасної міфотворчості ці характеристики актуалізуються, стають вихідними для формування тих чи інших образів соціальної реальності та соціальної ідентичності сучасної людини [4]. Більше того, некритичність, потреба в ілюзіях і високий рівень суспільної довірливості, нестача загальної культури і достовірної інформації, емоційне напруження, колективність переживання і взаємозараження тощо стають родючим ґрунтом для міфотворчої ситуації в сучасному світі.

5. Сучасна людина не просто зберігає здатність до “міфомислення”, сприймаючи ілюзорні ідеологічні чи художні конструкції та вірячи в них. Відбувається потужна реміфологізація суспільної свідомості, що протистоїть усьому процесу деміфологізації в цілому. Новий міф, з одного боку, постає у вигляді ілюзорної та, водночас, надзвичайно мобілізуючої сили структури, здатної безболісно “вписувати” людину і маси в соціальну реальність, даючи при цьому своїм адептам враження істинності і стан психологічного комфорту. З другого ж боку, міф стає добровільним сховищем для сучасної людини, місцем, де вона переходить від негараздів життя,

недосконалості навколишнього соціального середовища, викликів і загроз сьогодення.

Література

1. *Аверинцев С. С.* Архетипы / С. С. Аверинцев // Мифы народов мира. – М. : Сов. энцикл., 1980. – Т. 1. – С. 110–111.
2. *Барышников П. Н.* Мифология современности [Электронный ресурс] / П. Н. Барышников. – Режим доступа : https://pglu.ru/upload/iblock/6e4/uch_2008_xiv_00009.pdf.
3. *Борко Т. И.* Эволюция мифа: на пути становления религиозного мировоззрения : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра филос. наук : спец. 24.00.01 “Теория и история культуры” / Т. И. Борко. – Тюмень, 2006. – 46 с.
4. *Воеводина Л. Н.* Мифотворчество как феномен современной культуры : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра филос. наук / Л. Н. Воеводина. – М., 2002. – 41 с.
5. *Донченко О.* Архетипы – спільне в нашому житті (розпізнавання архетипів як шлях до унікальності) / Олена Донченко // Психологія особистості. – 2011. – № 1. – С. 170–181.
6. *Дьяконов И. М.* Архаические мифы Востока и Запада / И. М. Дьяконов. – М. : Наука: Гл. ред. вост. лит-ры, 1990. – 247 с.
7. *Калинина Г. Н.* Миф как “превращенная форма” знания и граница античного рационализма (к вопросу о генезисе науки) / Г. Н. Калинина // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 1. – С. 60–64. – Серия “Гуманитарные науки: теория и методология”.
8. *Козолупенко Д. П.* Миф, наука, религия – линии родства и принципы разграничения / Д. П. Козолупенко // Знание. Понимание. Умение.– 2009. – № 1. – С. 190–195. – Серия “Гуманитарные науки: теория и методология”.
9. *Косарев А. Ф.* Философия мифа: Мифология и ее эвристическая значимость / А. Ф. Косарев. – М. : Per Se: Унив. книга, 2000. – 303 с.
10. *Лосев А. Ф.* Диалектика мифа / А. Ф. Лосев // Из ранних произведений. – М. : Правда, 1990. – С. 405–406.
11. *Мелетинский Е.* Поэтика мифа / Е. Мелетинский. – М. : Вост. лит-ра, РАН, 2000. – 407 с.
12. *Найдыш В. М.* Философия мифологии. XIX – начало XXI в. / В. М. Найдыш. – М. : Альфа-М, 2004. – 544 с.
13. *Пивоев В. М.* Мифологическое сознание как способ освоения мира / В. М. Пивоев. – Петрозаводск : Карелия, 1991. – 111 с.
14. *Пивоев В. М.* Функции мифа в культуре / В. М. Пивоев // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. – 1993. – № 3. – С. 37–45.
15. *Слюсаревський М. М.* Соціально-психологічне мислення: сутність і формовияви / М. М. Слюсаревський // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – Вип. 34 (37). – К. : Міленіум, 2014. – С. 5–24.

16. Халин С. М. Метапознание (Некоторые фундаментальные проблемы) : монография / С. М. Халин. – Тюмень : ТюмГУ, 2003. – 97 с.
17. Ясперс К. Смысл и назначение истории / Карл Ясперс. – М. : Политиздат, 1991. – 527 с.

References

1. Averintsev, S. S. (1980). Arkhetipy [Archetypes]. *Mify narodov mira*. Tom 1 [Myths of the World. Vol. 1] (pp. 110–111). Moscow: Sovetskaya entsiklopediya Publ. (rus).
2. Baryshnikov, P. N. (2008). Mifologiya sovremennosti [The mythology of modernity], https://pglu.ru/upload/iblock/6e4/uch_2008_xiv_00009.pdf. (rus).
3. Borko, T. I. (2006). Evolyutsiya mifa: na puti stanovleniya religioznogo mirovozzreniya [Evolution of myths: on the way of becoming a religious worldview]. Abstract of D. Sc. dissertation, Tyumen, Russia (rus).
4. Voyevodina, L. N. (2002). Mifotvorchestvo kak fenomen sovremennoy kultury [Myth-making as a phenomenon of modern culture]. Abstract of D. Sc. dissertation, Moscow, Russia (rus).
5. Donchenko, O. (2011). Arkhetipy – spilne v nashomu zhytti (rozpiznavannia arkhetypiv yak shliakh do unikalnosti) [Archetypes – joint in our lives (Recognition archetypes as a way to uniqueness)]. *Psykholohiia osobystosti* [Psychology of Personality], 1, 170–181 (ukr).
6. Dyakonov, I. M. (1990). *Arkhaicheskiye mify Vostoka i Zapada* [The archaic myths of East and West]. Moscow: Nauka Publ. (rus).
7. Kalinina, G. N. (2013). Mif kak “prevrashchennaya forma” znaniya i granitsa antichnogo ratsionalizma (k voprosu o genezise nauki) [Myth as a “transformed form of” knowledge and the boundary of the ancient rationalism (the question of the genesis of science)]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye. Seriya “Gumanitarnyye nauki: teoriya i metodologiya”* [Knowledge. Understanding. Skill. Series “Humanities: Theory and Methodology”], 1, 60–64 (rus).
8. Kozolupenko, D. P. (2009). Mif, nauka, religiya – linii rodstva i printsipy razgranicheniya [Myth, science, religion – the line of kinship and principles of differentiation]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye. Seriya “Gumanitarnyye nauki: teoriya i metodologiya”* [Knowledge. Understanding. Skill. Series “Humanities: Theory and Methodology”], 1, 190–195 (rus).
9. Kosarev, A. F. (2000). *Filosofiya mifa: Mifologiya i eye evristicheskaya znachimost* [The philosophy of myth: Mythology and its heuristic significance]. Moscow: Per Se: Universitetskaya kniga Publ. (rus).
10. Losev, A. F. (1990). Dialektika mifa [The dialectic of myth]. In *Iz rannikh proizvedeniy* [From early works] (pp. 405–406). Moscow: Pravda Publ. (rus).
11. Meletinskiy, Ye. (2000). *Poetika mifa* [The Poetics of Myth.]. Moscow: Vostochnaya literatura, RAS Publ. (rus).
12. Naydysh, V. M. (2004). *Filosofiya mifologii. XIX – nachalo XXI veka* [The philosophy of mythology. 19 and the beginning of 21 century.]. Moscow: Alfa-M Publ. (rus).
13. Pivoyev, V. M. (1991). *Mifologicheskoye soznaniye kak sposob osvoeniya mira* [Mythological consciousness as a way of assimilation of the world]. Petrozavodsk: Kareliya Publ. (rus).

14. Pivoyev V. M. (1993). Funktsii mifa v kulture [The functions of myth in culture]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya* [Bulletin of Moscow University. Serien 7: Philosophy], 3, 37–45 (rus).
15. Slyusarevskyy, M. M. (2014). Sotsialno-psykholohichne myslennia: sutnist i formovyavy [Social and psychological thinking: the nature and forms of]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii* [Scientific studies of social and political psychology], 34 (37), 5–24 (ukr).
16. Halin, S. M. (2003). *Metapoznaniye (Nekotoryye fundamentalnyye problemy)*. [Metacognition (Some fundamental problems)]. Tyumen (rus).
17. Jaspers K. (1991). *Smysl i naznacheniyе istorii* [The meaning and assigning history]. Moscow: Politizdat Publ. (rus).

Sushyi O. V. Mythological forms of socio-psychological thinking

This article analyzes mythological forms of socio-psychological thinking, mechanisms, regularities and tendencies of their functioning and development. I argue, that the myth as a form of cognition and consciousness passes through several stages that are characterized by varying degrees of awareness and rationalization of their content by the subject of myth-creation (mythologization, demythologization, remiophologization). The historical dynamics of mythmaking fits into the general context of the dynamics of society (from the archaic and pre-industrial until to the modern, post-industrial), as well as the cognitive evolution that took place in the process of historical and cultural development of mankind. The interrelations (points of intersection) of the mythological form of socio-psychological thinking with its other non-scholarly form-evolutions (magic, religion, ideology) are traced. It was shown that the first mythological elements still contain elements of magical consciousness. With the advent of early myths, there is a significant expansion, in comparison with magic, of the subject field of cognition. In place of the early myth comes a more developed form of mythology, which is filled with new verbal and logical elements. The myth is developed - it is a certain "foreboding", though unscientific, but theoretical quality - natural philosophy. The crisis of mythological consciousness becomes the marker of the "cultural turn" - the transition from mythological thinking to logical, from myth to Logos. Rationalization becomes demythologization, differentiation of social consciousness takes place, its rational-reflexive forms such as science, philosophy are highlighted. Mythology has lost its position as the only true picture of the world, but the "mechanism", the methodology of the mythological development of the world, is manifested to varying degrees in all forms of social consciousness, especially in religion, art, and the social and political sphere. Modern man not only retains the ability to "mythic" through the perception of illusory ideological or artistic constructions and faith in them. There is a powerful remythologization of public consciousness, opposing the whole process of demythologization as a whole.

Key words: myth, mythological consciousness, myth-making, mythological forms of socio-psychological thinking.

© Суший О. В.

О. В. Лісойван

**МОДЕЛЬ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕКОНСТРУКЦІЇ СИСТЕМИ
СИМВОЛІВ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ**

Представлено теоретичну модель реконструкції символів для вивчення особливостей подолання особистістю стану дезадаптації. Показано, що символ має власний зміст і постає як засіб формування нових смислових структур самосвідомості. Реконструкцію символів подано як розкриття особистістю неусвідомлених внутрішніх процесів та конфліктів, що відкриває простір для її змін та трансформації. Обстоюється думка, що таким чином стає можливим більш глибоке

розуміння особистістю себе і причин виникнення стану своєї дезадаптації, а це сприяє віднаходженню ефективних способів вирішення проблемної ситуації. Зроблено висновок, що реконструкція особистісної системи символів може слугувати засобом подолання стану дезадаптації внаслідок знаходження невідповідності в особистісних змістах, внутрішньому дисонансі та процесі їх усвідомлення.

Ключові слова: символ, реконструкція символів, теоретична модель, стан дезадаптації особистості.

Актуальність вирішення *проблеми* побудови теоретичної моделі для дослідження реконструкції символів зумовлена існуванням різноманітних підходів і невиробленістю єдиної систематизованої та узагальненої концепції щодо цього процесу. Перешкодою на цьому шляху стає не тільки існування досить різноманітних психологічних напрямків зі своєю внутрішньою сукупністю положень, що застосовують реконструкцію символів, а й наявність досить різних поглядів психологів як на цей процес, так і на саме поняття “реконструкція символів”.

Наявні на цей час напрацювання з означеної проблематики пов’язані з концепціями трактування та особливостей сприйняття кольору (Б. Базима, І. Гете, Дж. Келлог, М. Люшер, С. Фінчер, К. Юнг та ін.), концепціями інтерпретації символів (Х. Льюїнер, А. Менегетті, Г. Ферс, К. Юнг та ін.), а також вербальною (М. Наумбург, З. Фройд, В. М. Яковлев та ін.), візуальною (Р. Ассаджіолі, В. Люсебрінк, Х. Льюїнер, В. Стюарт та ін.) та образною (М. Д. Лінде, Ю. В. Ніконорова, Н. А. Тараканова та ін.) реконструкцією символів. Слід також звернути увагу на те, що й досі немає чітких критеріїв, за якими можна було б визначити і саме поняття “реконструкція” символів, оскільки в деяких підходах воно розкривається через “символізацію”, “мову несвідомого”, “роботу із символічним змістом”. Можна констатувати, що й дотепер проблема реконструкції особистісних символів є вельми актуальною, оскільки поза межами вивчення залишаються властивості й способи функціонування цього процесу, його значення в розвитку особистості, види та методи його інтерпретації.

Мета статті: виокремити концептуальні підходи до побудови теоретичної моделі дослідження реконструкції системи символів з метою вивчення особливостей подолання особистістю стану дезадаптації.

Розглядаючи різні концептуальні підходи до побудови теоретичної моделі дослідження реконструкції символів, ми намагалися спиратися на таку сукупність наукових поглядів, які б

найбільш чітко розкривали роль символів у процесі самопізнання особистості та могли використовуватися для подальших розвідок щодо подолання нею стану дезадаптації. Так, Г. Ферс описує роботу із символом (на основі малюнків, активної уяви, сновидінь) як процес пізнання себе за допомогою ідей у процесі інтерпретації “особливої мови символів” [10]. Малюнок, на його думку, дає уявлення про співвідношення змістів свідомості і несвідомого. У моделі Ферса символ розуміється як інструмент, який сприяє рухові психічних змістів з рівня несвідомого на рівень свідомості під час аналізу, дає змогу переміщувати “внутрішню психічну енергію” особистості й ініціює процес отримання інформації, осмислення якої сприяє розвитку особистісної самосвідомості.

На наш погляд, функцію подолання стану дезадаптації в процесі реконструкції символів у цій моделі виконує аналітична інтерпретація особистісних символів, яка в розумінні Г. Ферса допомагає особистості в розпізнаванні як своїх негативних і слабких рис, страхів, так і сильних сторін, досягнень і невикористаних можливостей, що дає індивідові більш глибоке розуміння себе, розширює межі його самопізнання та сприяє особистісному зростанню. Розглядаючи реконструкцію символу як чинник подолання стану дезадаптації, Ферс наголошує на тому, що в цьому процесі символ звільняє “несвідому психічну енергію” і забезпечує можливість її вільного руху на природний рівень, де відбувається трансформація змістів особистісних символів. Людина, яка зазнає труднощів, має змогу переносити елементи несвідомого у свідомість, працювати з ними і таким чином вирішувати проблемну ситуацію. І хоч проблема існуватиме й далі, проте вона буде усвідомлюватися вже по-новому: тепер уже не проблема володіє людиною, а особистість усвідомлює та контролює проблемну ситуацію. Отже, реконструкція символу сприяє збалансованості внутрішнього стану і цілісності особистості.

Фундатор аналітичної психології К. Юнг вважає, що символ виконує дві основні функції: він реалізує спробу задоволення фрустрованого інстинктивного імпульсу та перетворює архетипний матеріал. Архетип, який також може слугувати, на нашу думку, певною моделлю (схемою) в процесі реконструкції символів, є універсальним, успадкованим психічним образом, який формує і структурує несвідоме та “перебуває у згоді з відомим міфологічним мотивом...” [14, с. 443]. Дослідник надавав особливої значущості символам, вважаючи, зокрема, що через зображення символів у малюнках проявляється несвідоме. Ці символи і на психологічному, і на соматичному рівні залучені до процесу розвитку особистості, названого Юнгом процесом “індивідуалізації”. Він вважав, що

символи є чинниками “цілющого” впливу, оскільки вони відновлюють цілісність особистості та репрезентують лінії її розвитку. Усе це, на нашу думку, відіграє надзвичайно важливу роль у процесі подолання стану дезадаптації. У психоаналітичному підході, за теорією компенсації Юнга, несвідоме, або доповнюючи, або компенсуючи свідомість, завжди прагне до збалансованості. Завдяки компенсаторній функції несвідоме в процесі реконструкції символів може виявлятися через важливі чинники, які людина могла б побачити й усвідомити. Юнг вважав, що “психіка – це саморегульована система” і що “без протистояння протилежностей не може бути ні рівноваги, ні системи саморегуляції” (див. [12, р. 53]).

Д. Калфф провела велику новаторську роботу щодо використання пісочниці як засобу застосування реконструкції символів для психотерапевтичних цілей. На її думку, у результаті реконструкції символів глибинні пласти несвідомого можуть переміщатися на рівень свідомості особистості. У цьому процесі свідоме і несвідоме взаємодіють і ведуть “вільний діалог”, де під час аналітичного розбору проблема виводиться поступово із простору несвідомого в зону свідомості. Процес усвідомлення особистістю символічного змісту проблеми стає змістом психотерапевтичного процесу.

Еклектизм як синтез елементів двох або декількох теорій, оригінальних технік, що поєднані для досягнення найбільш ефективного результату, дає змогу опрацювати нові напрямки роботи із символом. Прикладом теоретичної інтеграції є транстеоретична модель Дж. Норкросса і Дж. Прохазки. У транстеоретичній моделі визначаються три параметри: процеси змін, стадії змін і рівні змін. Процеси змін – це поведінка, спрямована на зміну емоцій, мислення, стосунків, пов’язаних з конкретними проблемами. Кожний процес активізується на певній стадії змін. Дослідники виділяють десять процесів змін: підвищення усвідомлення, подолання обмежень, катарсис, самопереоцінювання, переоцінку середовища, самозвільнення, соціальне звільнення, контроль стимулів, управління обставинами, підтримувальні стосунки. Стадії змін – це різні специфічні наміри і патерни поведінки, що сприяють переходу до наступної стадії. Наркросс і Прохазка виділяють п’ять стадій змін: попереднє обмірковування або споглядання, обдумування, підготовку, дію, збереження. Рівні змін – це ієрархічно класифіковані системи рівнів психологічних проблем: проблеми симптомів або ситуацій, дезадаптовані когніції, інтерперсональні конфлікти, конфлікти родини або системи, інтраперсональні конфлікти. Інтервенція фокусується на тому рівні, до якого належить проблема або на якому фокусується

терапевтична мета і відбувається модифікація проблеми (порушення). Інтеграція рівнів, стадій і процесів забезпечує план ієрархічних і систематичних втручань для психотерапевтичної дії широкого діапазону [7, с. 71–72], у тому числі й для подолання стану дезадаптації.

Б. Мікумс у своїй концепції циклічної моделі творчого процесу зосереджує увагу на ритмічній взаємодії між вчинком і спокійним сприйняттям, між спогляданням й усвідомленням, між інтуїцією і відчуттями, між образністю і конкретизацією, між звільненням і контролем [15, с. 88]. Така модель складається з кількох елементів: оцінювання (внесення в життя досвіду) – підготовка (оцінювання ситуації) – інкубація (занурення-звільнення від контролю свідомості) – одкровення (породження одкровень, чітке бачення або бачення по-новому).

Реконструкцію символів часто використовують у творчому процесі. Так, німецький учений Г. Гельмгольц виокремив три стадії творчого процесу (див. [6, с. 19]). Перша стадія творчого процесу – “насичення” (стадія отримання необхідних навичок у певній сфері), друга стадія – “виношування” (робота над проблемою) і третя – “осяяння” (знаходження правильного рішення).

На думку Т. С. Яценко, глибинно-психологічне пізнання змінює особистісні смисли, пов’язані з розумінням причин власних проблем, завдяки розширенню самосвідомості. Дослідниця з позицій своєї психодинамічної теорії звертає увагу на неможливість прямолінійного пізнання психіки і вказує на необхідність використання додаткової символічно-метафоричної форми для вивчення психічного в його цілісності. У своїх дослідженнях Т. С. Яценко говорить про “перекодування” індивідуальних змістів психічного в метафорично-символічні форми за допомогою когнітивного реконструювання. Полізначність символів, отже, у процесі їх подальшої реконструкції сприяє розкриттю першопричин, пов’язаних з проблемами особистості. Несвідоме зберігає зміст психічного, а символ завдяки його багатозначності має можливість репрезентувати цей зміст [11]. На думку Т. С. Яценко, свідоме і несвідоме спрямовані на збереження цілісності особистості. Психологічні захисти (завдяки відступам від реальності, селекціонуванню і викривленню інформації, її пропускам, побудові ілюзій і т. п.) забезпечують процес суб’єктивної інтегрованості психіки в умовах її об’єктивної дезінтегрованості. Таким чином свідоме вбирає в себе силу несвідомого і спрямовує психічну енергію в просоціальне річище для реалізації “витіснених інтересів”. Пізнання базального захисту та відновлення порушених через викривлення підсистем свідоме-несвідоме взаємозв’язків

відкривають завдяки реконструкції символів перспективи подолання стану дезадаптації особистості [8, с. 81–91].

Б. Дорст і Р. Фогель виокремлюють п'ять етапів реконструкції символів: чуттєвий контакт із символом, дослідження його семантичного поля, презентацію (малювання, запис), засвоєння нової інформації, перенесення нового розуміння на поточну ситуацію особистості [2, с. 64].

Засновник емоційно-образної терапії М. Д. Лінде виокремлює таку модель роботи із символом: почуття, образ, аналіз та дія, де емоційно-змістовий особистісний вплив спрямовано на зміни емоційного стану, а символ слугує важелем у цій роботі [4, с. 6].

У такому напрямку, як психосинтез, постулюється, що причиною дезадаптації є глибокий і складний конфлікт між свідомим і несвідомим, який особистість долає завдяки інтерпретації символів під час психотерапевтичної процедури. Сутність психосинтезу полягає в пізнанні свого справжнього (вищого) “Я”; у формуванні або перебудові особистості, що в результаті дає змогу людині позбавитися від психічних розладів, розвинути свої здібності та гармонійну, ефективну особистість. Головним чинником стану дезадаптації стає звичайно несвобода, уявна “роздвоєність” (Я-особистісне не усвідомлює і заперечує існування Я-справжнього) [1]. Р. Ассаджіолі виділяє чотирнадцять груп символів, які використовуються під час реконструкції символів, здатних допомогти людині надособистісні перспективи: інтроверсія, спуск, підймання-сходження, розширення, поширення, пробудження, світло-осяяння, вогонь-розвиток, посилення-зростання, любов, шлях-мандрівка, перетворення, відродження, оновлення, звільнення [там само]. Причому дослідник заострює увагу на важливості використання групи символів під час їх реконструкції та активно застосовує їх візуалізацію.

У символдрамі Х. Льюїнер, розглядаючи важливу для розуміння глибинно-психологічної символіки топічну і динамічну моделі психіки, зазначає, що “Я” відповідає за відносини із зовнішнім світом. У цьому взаємозв'язку “Я” грає трійсту роль: захищається від інстинктивних домагань з боку “Воно”, протистоїть завищеним вимогам з боку “Над-Я” та регулює взаємини із зовнішнім світом [3]. Льюїнер стверджує, що символдрама сприяє розкриттю здатності до переживання, орієнтації людини і розвитку її самосвідомості в реальному житті. Метод символдрами визнає несвідому психодинаміку: символіку сновидінь, інстинктивні імпульси “Воно”, захисні чинники “Я”, інстанції “Над-Я”, регресивні процеси. Що ж до

потенціалу візуальної реконструкції символу, то Льюїнер наголошує на важливості асоціативного методу. Цей метод полягає в тому, що вільні асоціації переносяться на рівень усвідомлювання, при цьому розгортаються ланцюжки інтерпретації символів, які поступово спрямовуються на вирішення конфлікту. Основою методу символдрами є вільне фантазування у формі символів-картин на задану психотерапевтом тему. Психотерапію за методом символдрами можна уявити як певну тривимірну систему координат, де одна вісь відповідає роботі з конфліктами (перша складова), друга – роботі, спрямованій на задоволення архаїчних потреб (друга складова), і третя – роботі, націленій на розвиток креативності пацієнта (третя складова). При цьому відбувається саморозкриття особистості в процесі безінерційного перебігу проєкцій [3, с. 32]. Завдяки реконструкції символів визначається ядро несвідомого конфлікту й оприявнюються патогенні стани особистості.

Активно застосовував методи реконструкції символів і засновник онтопсихології А. Менегетті. Вважаючи малюнок проєкцією несвідомого, він використовував так звані психосемантичні малюнки: сновидіння (як спонтанний малюнок), “Тест шести малюнків”, “спонтанний” малюнок [5]. Менегетті розумів символ як знак або образ, що вказує на певний важливий аспект життя людини [там само]. Розбіжність між символом і “причиною”, яка лежить в його основі, зумовлюється викривленням наявного в кожній людині “монітора”, основною функцією якого є раціональне сприйняття дійсності та відбір інформації, отриманої в процесі роботи із символом. Такі викривлення ведуть до того, що особистість не здатна пізнати себе такою, якою вона є. Виправлення дії “монітора” дає людині змогу розкрити себе за допомогою добирання своєрідного ключа до символічного змісту повідомлень несвідомого. Таким ключем стає реконструкція символів у процесі роботи із семантичним полем клієнта. Згідно з теорією А. Менегетті, щоб з'ясувати причини стану дезадаптації та досягти внутрішньої цілісності й самореалізації особистості, важливо правильно розуміти символ. Інтерпретація мови символів, що відбувається під час реконструкції символів у спонтанному малюнку, дає змогу визначити координати чинного потенціалу особистості, розкрити специфічну схильність і потреби суб'єкта та уникнути викривлення його семантичного простору.

В. Стюарт, працюючи в межах символдраматичного методу, використовував такі прийоми: спрямовану уяву, активну уяву та візуалізацію. “Символи ведуть до царини такого багатства, де психіці надається свобода досліджувати, де їй не заважає свідомий розум, що

говорить мовою логіки” [9]. Стюарт визначив основні підходи в роботі із символами: принцип конфронтації (бути сміливим та вміти протистояти образам, що породжують негативні емоції), принцип трансформації (перетворення об’єкта), принцип примирення (примирення з об’єктом, що лякає) та ін., які можна використовувати в процесі візуальної реконструкції [там само]. Дослідник розглядав візуальну роботу із символом як процес розумового утворення символу в уяві, без якого неможливо зрозуміти почуття та стан іншої людини.

Л. Б. Єрмолаєва-Томіна пропонує свою модель, що базується на застосуванні реконструкції символів. Модель складається із трьох фаз: “пускової” (уміння самостійно порушувати проблеми, бачити нове), “пошукової” і “виконавської”. Пускова фаза складається з першого інсайту і насичення, пошукова – з виношування й осяяння, а виконавча – з верифікації (реалізація задуму, доведення роботи до завершення).

На нашу думку, особистість у стані дезадаптації не завжди може усвідомлювати ділянки невідповідності власних змістів самосвідомості. Визначення та відновлення ділянок цих невідповідностей стає можливим у разі застосування реконструкції символів.

Говорячи про застосування символів, слід наголосити, що їх реконструкція слугує перекодуванню неусвідомлених особистісних змістів, розширенню семантичного простору несвідомого особистості, доповнює та конкретизує символічні смисли, сприяє відновленню реалістичного сприйняття дійсності. Тому застосування процедур їх подальшої реконструкції стає основою для розширення зони усвідомлення особистістю актуальної ситуації, підґрунтям для визначення чинників, що зумовлюють виникнення стану дезадаптації та розкривають способи його подолання.

Реконструкція символів може бути чинником подолання особистістю стану дезадаптації, оскільки дає їй змогу перейти на рівень більш реалістичного сприйняття себе, осмислення причин дезадаптації, сприяє знаходженню альтернативних смислових позицій, розв’язанню проблемних ситуацій. У перебігу цього процесу відбувається активізація внутрішніх ресурсів особистості, за рахунок чого розширюються можливості для вільного саморозкриття, оскільки символ завжди має ресурс до виявлення чогось прихованого, що не лежить на поверхні свідомості.

Реконструкція символів, як бачимо, стає чинником подолання стану дезадаптації, оскільки сприяє трансформації зони невідповідності. Така трансформація пов’язується з викривленням

соціально-перцептивної реальності особистості, яке повністю або частково в такому стані нею не усвідомлюється.

У своєму дослідженні ми використовуємо модифіковану нами модель Д. Джонсона, у якій увагу зосереджено на трьох ступенях процесу усвідомлення: *екстерналізації*, у ході якої виявляються внутрішні психічні процеси індивіда у формі об'єктів та явищ зовнішнього світу; *трансформації*, де відбуваються зміни; *інтерналізації*, у ході якої символічні образи закодованої інформації стають частиною структури психічного апарату особистості та ведуть до її психічного розвитку [13, с. 85]. За допомогою реконструкції символів особистість розкриває (екстерналізує) неусвідомлені аспекти свого “Я”. Внутрішні конфлікти ідентифікуються в процесі реконструкції символів, що відкриває простір для змін і трансформації особистості. Розуміння конфлікту та отримання нового досвіду (стадія трансформації) реінтегруються в психіці – відбувається процес інтерналізації. За допомогою реконструкції символів стає можливим більш глибоке розуміння особистістю себе та причин виникнення стану власної дезадаптації, що допомагає в подальшому віднайти ефективні способи вирішення проблемної ситуації. Отже, реконструкція особистісних символів може слугувати чинником подолання стану дезадаптації завдяки віднаходженню невідповідності особистісних змістів, їх внутрішнього дисонансу, головним джерелом якого є потенційний конфлікт між настановленнями “Я” і безпосереднім досвідом особистості.

Розроблена нами теоретична модель дослідження реконструкції символів як чинника подолання особистістю стану дезадаптації включає три етапи: визначення стану дезадаптації, реконструкцію особистісних символів та відновлення адаптації (рис.).

Етап визначення стану дезадаптації (початковий етап) передбачає виявлення зони невідповідності особистісних змістів та стану дезадаптації. Етап реконструкції особистісних символів (основний етап) складається з таких рівнів процесу усвідомлення, як екстерналізація, трансформація, інтерналізація. На етапі відновлення адаптації (заключний етап) визначаються чинники дезадаптації та способи їх подолання.

Висновки. Отже, концептуальними засадами побудови теоретичної моделі для дослідження реконструкції системи символів стали транстеоретична модель Дж. Норкосса і Дж. Проказки, циклічна модель Б. Мікумс, тристадійна модель Г. Гельмгольца, трифазна модель Л. Б. Єрмолаєвої-Томіної. Розроблено модель дослідження реконструкції особистісних символів, що складається з трьох етапів:

початковий полягає у визначенні стану дезадаптації і передбачає виявлення зони невідповідності особистісних змістів та фіксацію стану дезадаптації; основний етап охоплює такі стадії процесу усвідомлення, як екстерналізація, трансформація та інтерналізація; на заключному етапі відновлення адаптації визначаються чинники дезадаптації та способи їх подолання. У переважній більшості розглянутих концепцій реконструкція символів визначається як процес пошуку і перетворення особистісних символічних смислів, що сприяє рефлексії уявлень особистості про себе та може використовуватися в психологічній практиці для подолання стану її дезадаптації.

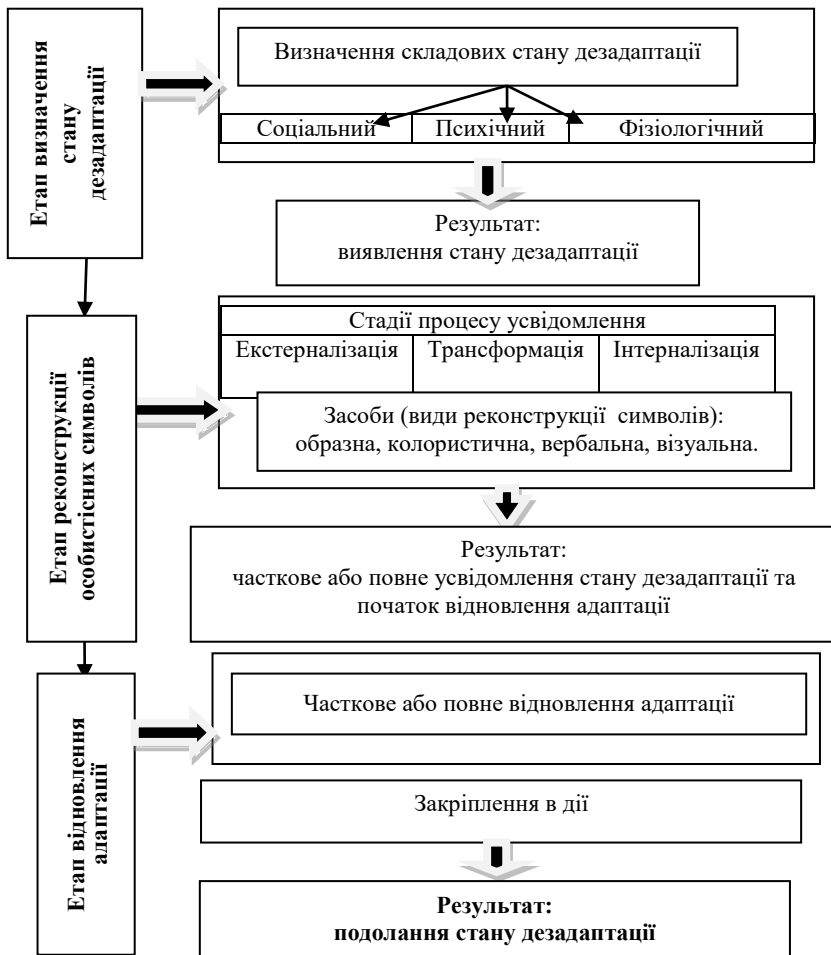


Рис. Модель дослідження реконструкції особистісних символів як чинника подолання стану дезадаптації

Література

1. *Ассаджиоли Р.* Психосинтез. Принципы и техники / Р. Ассаджиоли. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 416 с.
2. *Дорст Б.* Активное воображение. Юнгианский подход / Б. Дорст, Р. Фогель. – Х. : Гуманитар. центр, 2016. – 200 с.
3. *Лейнер Х.* Кататимное переживание образов: Основная ступень; Введение в психотерапию с использованием техники сновидений наяву; Семинар : пер. с нем. / Х. Лейнер. – М. : Эйдос, 1996. – 253 с.
4. *Линде Н.* Эмоционально-образная терапия: чувство – образ – анализ – действие / Н. Линде. – М. : Генезис, 2016. – 384 с.
5. *Менегетти А.* Образ и бессознательное : Учебное пособие по интерпретации образов и сновидений / А. Менегетти. – М. : Онтопсихология, 2000. – 448 с.
6. *Одриосола М.* Развитие творческого потенциала у лиц с ограниченными возможностями здоровья средствами арт-терапии : метод. рек. / Мария Вальдес Одриосола. – М. : Ин-т общегуманитар. исслед., 2015. – 96 с.
7. *Прохазка Дж.* Системы психотерапии / Дж. Прохазка, Дж. Норкросс. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 384 с.
8. Психодинамическая теория: методология и научно-практические результаты / Галушко Л. Я., Дметерко Н. В., Евтушенко И. В. и др. // Психотерапия. – 2012. – № 10 (18). – С. 81–91.
9. *Стюарт В.* Работа с образами и символами в психологическом консультировании / В. Стюарт. – М. : Класс, 2010. – 376 с.
10. *Ферс Г.* Тайный мир рисунка / Г. Ферс. – СПб. : Деметра, 2003. – 176 с.
11. *Яценко Т. С.* Теория и практика глубинной психокоррекции. Третья авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / сост. А. В. Глузман (и др.). – Ялта : РИО КГУ, 2010. – 202 с.
12. *Jacobi J.* The Psychology of C. G. Jung / J. Jacobi. – London : Routledge & Kegan Paul, 1980. – 53 p.
13. *Johnson D. R.* On the therapeutic action of creative arts therapies: the psychodynamic model / D. R. Johnson // The Arts in Psychotherapy. – 1998. – № 25 (2). – P. 85–99.
14. *Jung C.* Collected Works, esp. 6 / C. Jung. – New York : Pantheon Books Inc., Bollingen Foundation Inc., 1976. – 443 p.
15. *Meekums B.* Dance movement therapy / B. Meekums. – London : Sage, 2002. – 15 p.

References

1. Assadzioli, R. (2002). *Psichosintez. Printsipy i tekhniki* [Psychosynthesis. Principles and techniques]. Moscow : EKSMO-Press Publ. (rus).
2. Dorst, B., Fogel, R. (2016). *Aktivnoye voobrazheniye* [Active imagination]. Kharkiv: Humanities center Publ. (rus).
3. Leuner, H. (1996). *Katatimnoye perezvivaniye obrazov: Osnovnaya stupen; Vvedeniye v psikhoterapiyu s ispolzovaniyem tekhniki snovideniy nayavu* [Thobbling experiencing of characters: the Basic stage; Introduction to psychotherapy with the use of day-dream technic]. Moscow: Eydos Publ. (rus).
4. Linde, N. (2016). *Emotsionalno-obraznaya terapiya: chuvstvo – obraz – analiz – deystviye* [Emotionally-shaped therapy: sense is character - an analysis is an action]. Moscow: Genesis Publ. (rus).

5. Meneghetti, A. (2000). *Obraz i bessoznatelnoye: Uchebnoye posobiye po interpretatsii obrazov i snovideniy* [Image and unconscious: tutorial on interpretation of images and dreams]. Moscow: Ontopsikhologiya Publ. (rus).
6. Odriosola, M. (2015). *Razvitiye tvorcheskogo potentsiala* [Development of creative potential]. Moscow (rus).
7. Prochaska, J., Norcross, J. (2007). *Sistemy psikhoterapii* [Systems of psychotherapy]. St. Petersburg : Praym-EVROZNAK (rus).
8. Galushko, L. Ya, Dmeterko, N. V., Yevtushenko, I. V. and others, Yatsenko, T. S. (Eds.), (2012). *Psikhodinamicheskaya teoriya: metodologiya i nauchno-prakticheskiye rezultaty* [Psychodynamic theory: methodology and scientific and practical results]. *Psikhoterapiya* [Psychotherapy]. Moscow: Geniizus Media Publ. (rus).
9. Stewart, V. (2010). *Rabota s obrazami i simbolami v psikhologicheskom konstruirovanii* [Imagery and symbolism in counselling]. Moscow: Klass Publ. (rus).
10. Fers, G. (2003). *Taynyy mir risunka* [The Secret World of Drawing]. St. Petersburg: Demetra (rus).
11. Yatsenko, T. (2010). *Teoriya i praktika glubinnoy psikhorreksii. Tretya avtorskaya shkola akademika NAPN Ukrainy T. S. Yatsenko* [Theory and practice of deep psychocorrection. The third author's school of academician of NAPS of Ukraine T.S.Yatsenko]. Yalta: RIO KSU (rus).
12. Jacobi, J. (1980). *The Psychology of C. G. Jung*. London: Routledge & Kegan Paul.
13. Johnson, D. R. (1998). On the therapeutic action of creative arts therapies: the psychodynamic model. *The Arts in Psychotherapy*, 25 (2).
14. Jung, C. (1976). *Collected Works*, esp. 6. New York: Pantheon Books Inc., Bollingen Foundation Inc.
15. Meekums, B. (2002). *Dance movement therapy*. London: Sage.

Lisoivan O. V. Model of research of reconstruction of symbols system: a conceptual approach

The article introduces theoretical model for reconstruction of symbols for studying overcoming individual desadaptation condition. It is shown that the symbol has its own meaning and acts as a source of new semantic structures of self-consciousness. Reconstruction of symbols is presented as disclosing of individual unconscious processes and internal conflicts that open its space for change and transformation. Author dvocates the idea that in this way a deeper understanding of themselves is possible and the individual causes of condition exclusion, which then contributes to reinventing effective ways to solve the problem situations. It is concluded that the reconstruction of personal symbolic system can serve as a means of overcoming the state of maladjustment due to inconsistencies in finding personal meaning, inner dissonance and process understanding.

Key words: symbol, reconstruction of symbols, adaptation of the person condition.

© Лісоїван О. В.

Д. В. Місєнз

СТИЛЬ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ: ОСНОВНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ І КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ

Статтю присвячено проблемі визначення поняття “стиль життя особистості” як науково-психологічної категорії. Продемонстровано, що наразі в гуманітарній науці немає єдиного усталеного погляду на визначення поняття стилю життя особистості, що зумовлює його розпливчастість та перешкоджає системному дослідженню механізмів формування та функціонування цього феномена. Описано три основні наукові підходи до вивчення стилю життя особистості, розглянуто їх специфіку на прикладі поглядів дослідників цієї проблеми. Запропоновано авторський підхід до розгляду стилю життя як сукупності способів взаємодії особистості зі світом, які реалізуються у відносно усталених життєвих стратегіях і тактиках. Визначено, що стиль життя формується у взаємодії з навколишнім середовищем та частково обумовлений ним і водночас відображає особистісний творчий компонент, а значить, може розглядатися як вияв суб’єктивності та індивідуальності.

Ключові слова: стиль життя особистості, наукові підходи до вивчення стилю життя, взаємодія особистості з оточенням, життєві стратегії, життєві тактики.

Проблема. Сучасний світ характеризується процесами глобалізації та високими темпами зміни суспільних цінностей, норм та стандартів, що призводить до постійної модифікації життєдіяльності всіх груп населення. У таких умовах процес становлення особистісного стилю життя також піддається змінам. Наразі немає єдиного усталеного погляду на визначення поняття стилю життя і цей феномен залишається предметом аналізу концептуально різних напрямків гуманітарної думки. Це зумовлює розпливчастість поняття, а відповідно, перешкоджає визначенню механізмів його формування та функціонування. Неоднозначність ставлення до цього питання пояснює актуальність теоретичного аналізу підходів до визначення поняття стилю життя особистості та концептуалізації цього поняття.

Мета статті: визначення поняття стилю життя як наукової категорії, окреслення та аналіз основних підходів до вивчення стилю життя, означення авторського бачення цього поняття.

Вважаємо за доцільне спочатку коротко охарактеризувати основні праці науковців, які досліджували й розробляли поняття стилю життя. Уперше поняття стилю життя в науковий обіг було введено соціологом М. Вебером, який розглядав стиль життя як найважливіший критерій стратифікаційних відмінностей, пов’язаних з

існуванням і збереженням різних статусних груп у суспільстві. Згідно з концепцією Вебера, в основі стратифікації статусних груп лежить принцип споживання благ, що виражається в стилі життя [5]. Що стосується до статусної групи, то певний стиль життя постає як системотвірне начало, символ належності до неї та ідентифікації, як елемент, що забезпечує її стабільність протягом певного часу, як фактор відмежування від інших груп. Т. Веблен вважав стиль життя зовнішнім виявом належності до конкретного класу з визначеними практиками, згідно з якими особистість прагне або мусить діяти, що, опосередковано, справляє вплив на певний її стиль життя [6]. На думку П. Бурдьє, стиль життя є продуктом належності до соціального класу; дослідник визначав стиль життя як продукт габітусу – набору мисленневих, оціночних і відчуттєвих структур, які є передумовою набуття певних знань та досвіду. Відповідно, стиль життя він розглядав як систему певних практик, що відповідають цим структурам, тісно пов'язані одна з одною та постійно повторюються в повсякденних виявах життя індивіда в різних соціальних полях – дозвілля і споживання, праці, політики, релігії, здоров'я, освіти тощо [4]. У межах соціологічної традиції дослідження стилю життя окремо стоїть позиція Е. Тоффлера, який відходить від погляду на стиль життя як характеристику класової належності, а визначає його через процес самоідентифікації особистості із субкультурою. У концепції Тоффлера стиль життя є сукупністю свідомих і несвідомих зв'язків із субкультурою, що визначають майбутнє особистості, вносячи в її життя певний порядок, принципи та критерії вибору [23].

У радянській соціології стиль життя розглядали в тісному зв'язку з категорією способу життя особистості. І. В. Бестужев-Лада визначав стиль життя як соціально-психологічну категорію, як чітко визначений аспект загальної проблематики способу життя, орієнтований на оцінку поведінки людей [3]. На думку А. С. Годорова, стиль життя – множинна форма вияву способу життя, що проявляється як сукупність соціальних, ідейних, ідеологічних відносин соціальних класів, груп, прошарків, окремих індивідів в усіх сферах та виявах життя в умовах певного соціально-економічного ладу [22]. Схожі ідеї висловлюють вітчизняні дослідники, зокрема Л. В. Сохань, яка розглядає стиль життя як індивідуально засвоюваний або обраний спосіб поведінки, спілкування, діяльності, типовий для певної категорії осіб [17]. М. О. Шульга вбачає в стилі життя спосіб індивідуальної організації життя, який характеризується повторюваністю вибору орієнтацій, преференцій, норм поведінки [18].

Австрійський психіатр А. Адлер першим запропонував розглядати поняття стилю життя в психоаналітичній традиції. У

концепції індивідуальної психології стиль життя трактується ним як захисна тенденція, якою особистість оснащує свій життєвий план досягнення певної фіктивної мети, спрямованої на набуття почуття переваги та компенсації почуття неповноцінності [1]. Подібних поглядів щодо стилю життя як компенсаторно-захисного механізму дотримувався і Р. Плутчик. Дослідник розглядав стиль життя в контексті психоеволюційної теорії як сукупність механізмів психологічного захисту [15]. Він визначав психологічний захист як послідовне викривлення когнітивної та афективної складових образу реальної ситуації для послаблення емоційної напруги, що загрожує індивідові у випадку гранично можливої для нього відповідності реальності до ситуації, що склалася [16]. Тривала сильна психологічна напруга потребує більш інтенсивного функціонування механізмів захисту, що призводить до закріплення певної емоційно-регуляційної та поведінкової моделі – стилю подолання. У подальшому захисні механізми здійснюють регуляцію поведінки таким чином, що вони, окрім свідомості особистості, повністю визначають плин її життя (вибір ролей у групі, тип батьківського ставлення, поводження в конфлікті і т. ін.) [15].

У середині ХХ ст. стиль життя вивчали також відомі персонологи, зокрема Г. Олпорт. Він трактує стиль життя як єдність системи поведінкових проявів, до якої особистість схильна через свої індивідуальні властивості (набір особистісних диспозицій). Отже, Олпорт визначає стиль життя як продукт “пропріуму”, єдиного принципу організації настановлень, оцінок, мотивів, відчуттів, схильностей індивіда, його особистісних диспозицій [13]. Дослідник окреслює дещо ширший діапазон функцій стилю життя особистості, ніж вищезгадані теоретики. Серед цих функцій – адекватне пристосування, точне планування та умовно бездоганне рішення життєвих проблем, досягнення визначеності та ефективності Я-образу і відносин з іншими людьми, маскування справжньої природи особистості [14].

У рамках єдиної концепції стилю людини О. В. Лібін визначає стиль як цілісну характеристику індивіда, яка виражає співвідношення підструктур індивідуальності між собою і з параметрами конкретних ситуацій під кутом зору їх компенсаторності, адаптивності та результативності [10]. Так, дослідник стверджує, що стиль особистості пов’язує в єдине ціле її біологічні, психологічні та соціальні аспекти буття. Відповідно, стиль життя людини, як більш соціально зумовлений феномен, виступає як продукт соціалізації, повноцінної реалізації особистості в різних сферах життєдіяльності та визначає характер загальної взаємодії особистості з оточенням [19].

Д. О. Леонтьєв розкривав феномен стилю життя за допомогою поняття смислової регуляції життєдіяльності, яка реалізується через систему відносин особистості та світу. На думку Леонтьєва, функція смислової регуляції полягає у виділенні суб'єктом себе з навколишнього світу, презентації та структуруванні ним ставлення до навколишнього середовища та підпорядкуванні своєї життєдіяльності стійкій структурі цих ставлень на основі певної організованої сукупності смислових структур [9]. Дослідник звертає увагу на співвідношення смислової регуляції і поведінки, ставлячи запитання “Чому люди роблять те, що вони роблять?”. Як відповідь на це запитання він виділяє шість систем відносин особистості зі світом і, відповідно, шість різних систем регуляції поведінки, життя особистості у світі (логіка задоволення потреб; реагування на стимул; схильність до стереотипної діяльності; соціальна нормативність; логіка життєвої необхідності; вільний вибір). Ці системи переплітаються одна з одною та інтегруються в єдину багаторівневу систему регуляції діяльності особистості, проте ці системи досить чітко простежуються в чистому вигляді [там само]. Російський психолог В. М. Дружинін вводить термін варіанта життя (як альтернативного до стилю життя), визначаючи його як цілісну психологічну характеристику індивідуального буття особистості, що визначається типом ставлення особистості до життя [7].

Проблема стилю життя представлена і в наукових розробках українських психологів. Т. М. Титаренко розглядає феномен стилю життя як індивідуальний набір практик – стійких усвідомлених способів самоздійснення особистості, що здійснюються за певними правилами та конструюють людське життя [21]. Практика, за визначенням дослідниці, є “сферою взаємопроникнення соціального та індивідуального, формою життя, традиційним способом поведінки, який виконує регулятивну функцію, синтезує досвід і наочне, актуальне сприйняття конкретної життєвої ситуації та сприяє ідентифікуванню, конституюванню себе” [20, с. 20]. Т. М. Титаренко наголошує на постійному взаємозв'язку та взаємовпливі набору життєвих практик особистості із соціальним та природним, реальним та віртуальним оточенням, що визначає індивідуалізованість у процесі власного життєконструювання [21]. Ю. М. Швалб визначає стиль життя як соціально-психологічний конструкт, який охоплює набір і зміст вільної діяльності особистості та її системи цінностей як індивідуальний психологічний прояв способу життя; як узагальнювальний показник якості буття всього суспільства [24]. О. Г. Малина звернула увагу на структурні аспекти стилю життя особистості, визначаючи його як складну, багаторівневу, цілісну

систему стійких рис життєдіяльності, що формується на основі потреб та здібностей особистості і проявляється в процесі реалізації нею своєї життєвої мети та планів [11].

Протягом останніх років актуальності набули дослідження стилю життя і в західній психології. Зокрема, вартими уваги є напрацювання К. Серлавея і Д. Аптона. Дослідники дійшли висновку, що стиль життя особистості являє собою систему поведінкових виборів серед можливостей, доступних особистості відповідно до соціально-економічних обставин [27]. Р. Елліот означає стиль життя як характерну життєву модель, що визначається набором стійких експресивних, типових форм поведінки, характерних для особистості протягом певного часу (див. [25]). Д. Чені розуміє стиль життя як поведінкові моделі, що відрізняють людей та передбачають розуміння того, що людина робить, для чого вона це робить та яке значення це має для неї та оточення [26]. Схожою є точка зору психолога-когнітивіста Л. Діна, який описує стиль життя особистості як соціокультурний феномен, головною умовою утворення якого є взаємодія поведінкових моделей особистості із ситуаційним контекстом: культурні цінності та переконання формують поведінкові практики, які або гальмуються специфічними соціоекономічними умовами, або, навпаки, набувають широкого вжитку (див. [27]).

Здійснивши аналіз концепту стилю життя особистості в роботах вітчизняних та західних психологів і соціологів, ми впевнилися, що наразі немає усталеного погляду на феномен стилю життя особистості. Так, можна визначити декілька підходів до визначення цього поняття:

1) соціологічний, у якому стиль життя розглядається через вибір та/або реалізацію соціально усталених практик;

2) психоаналітичний, у межах якого стиль життя визначається як індивідуальні компенсаторні стратегії;

3) загальнопсихологічний, що передбачає розгляд стилю життя як інтегральної характеристики взаємодії особистості з оточенням.

Кожен з вищезазначених підходів має свої переваги і недоліки, тож пропонуємо концептуально розглянути кожен із них.

Соціологічний підхід означає стиль життя як вибір та реалізацію соціально усталених практик, що є індивідуальним виявом групового феномена. У такому трактуванні стилю життя виникає питання щодо міри активності суб'єкта – чи здатен суб'єкт до активного творення свого стилю життя чи він обмежений певним діапазоном життєвих практик, які має обрати? С. Л. Рубінштейн розглядає суб'єктність як властивість особистості, виявом якої є активність, що полягає у творчому перетворенні навколишнього світу, дійсності та виявляється в намірах, потребах, мотивах,

настановленнях, цілях, які визначають спрямованість та вибірковість діяльності (див. [8]). Отож ми не можемо прийняти погляд на стиль життя як продукт пасивного вибору життєвих практик, які пропонуються середовищем. У контексті соціально-психологічного підходу продуктивною нам видається позиція Е. Тоффлера, який визначає стиль життя особистості через активно-пасивний процес, що передбачає самоідентифікацію особистості з різними субкультурами або культурними групами, до яких особистість належить, і вироблення на їх основі власного, індивідуалізованого стилю життя. Такий погляд на стиль життя передбачає врахування ціннісно-смыслового компонента, наявність рівномірного ступеня активності особистості та оточення у формуванні стилю життя, тож можемо взяти його до уваги при подальшому дослідженні стилю життя особистості. Цікавою в цьому контексті є позиція Д. Чені, який зазначає, що йдеться не лише про вибір та надання особистістю культурних продуктів, а й про їх активне створення.

Відповідно до *психоаналітичного підходу*, стиль життя особистості є набором індивідуальних компенсаторних стратегій. Головна задача компенсаторних стратегій полягає в уникненні дискомфорту, котрий справляє суттєвий вплив на гармонічне функціонування особистості [12]. Отож у межах психоаналітичного підходу основна функція стилю життя може бути описана як така, що полягає в пристосуванні життєдіяльності людини до умов середовища та психологічно комфортному з ним співіснуванні. На нашу думку, функція стилю життя особистості передбачає не тільки психологічний адаптаційний потенціал, а й широкомасштабну взаємодію із соціальним та фізичним оточенням. Отже, ми вважаємо психоаналітичний підхід таким, що описує лише один вимір існування феномена стилю життя особистості, але нехтувати ним також не варто.

У *загальнопсихологічному підході* поширений погляд на стиль життя як на стратегічні способи взаємодії особистості з фізичним та соціальним середовищем, що проявляються як сукупність стійких способів та форм організації життя. Поряд із цим існують погляди на стиль життя як на індивідуальну форму творчості [10], яка визначає характер загальної взаємодії особистості з оточенням. На нашу думку, загальнопсихологічний підхід є найбільш правомірним при розгляді феномена стилю життя, адже передбачає всебічне охоплення сфер людської діяльності та саморегуляції, активну позицію особистості щодо оформлення власного стилю життя.

На основі здійсненого теоретичного аналізу можна запропонувати таке визначення: стиль життя особистості – це способи взаємодії особистості зі світом, які реалізуються у відносно усталених

життєвих стратегіях і тактиках. Однак цей феномен відображає не тільки особливості взаємодії особистості та світу, але може звужуватися до способів взаємодії особистості та соціального оточення, включаючи особливості прояву стратегій та способів такої взаємодії. Стиль життя формується у взаємодії з навколишнім середовищем та частково обумовлений ним, водночас він відображає особистісний творчий компонент, а значить, може розглядатися як вияв суб'єктності та індивідуальності.

Висновки.

1. Наразі в гуманітарній науці немає єдиного усталеного погляду на визначення поняття стилю життя, що зумовлює його розпливчастість, а відповідно, перешкоджає системному дослідженню механізмів формування та функціонування цього феномена.

2. Можна виділити кілька основних наукових підходів до визначення стилю життя, а саме: соціологічний, психоаналітичний та загальнопсихологічний підходи.

3. Стиль життя особистості може бути визначений як способи взаємодії особистості зі світом, які реалізуються у відносно усталених життєвих стратегіях і тактиках.

Література

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – М. : Когито-центр, 2002. – 220 с. – Серия: “Классики психологии”.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – М. : Академический проект, 2011. – 240 с. – (Психологические технологии).
3. Бестужев-Лада И. В. Социальные показатели образа жизни советского общества. Методологические проблемы / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1980. – 216 с.
4. Бурдые П. Социология политики / П. Бурдые ; пер. с фр., сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко. – М. : Socio-logos, 1993. – 336 с.
5. Вебер М. Основные понятия стратификации / Макс Вебер // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 169–183.
6. Веблен Т. Теория праздного класса / Торстейн Веблен. – М. : Прогресс, 1984. – 367 с.
7. Дружинин В. Н. Варианты жизни / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2010. – 156 с.
8. Дружинин В. Н. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2001. – 656 с. – (Учебник нового века).
9. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – (2-е, испр. изд.). – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
10. Либин А. В. Дифференциальная психология на пересечении европейских, российских и американских традиций / А. В. Либин. – М. : Смысл, 1999. –

532 с.

11. *Малина О. Г.* Аналіз типів життєвих стилів і рівнів їхнього розвитку в підлітковому і юнацькому віці / О. Г. Малина // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К.: Міленіум, 2011. – Вип. 28(33). – С. 38–46.
12. *Налчаджян А. А.* Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – (2 изд., перераб. и доп.). – М.: Эксмо, 2010. – 368 с. – (Психологическое образование).
13. *Олпорт Г.* Личность в психологии / Гордон Олпорт. – М.: Ювента, 1998. – 345 с.
14. *Олпорт Г.* Становление личности. Избранные труды / Гордон Олпорт; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
15. Психологическая диагностика ИСЖ: Пособие для психологов и врачей / [Л. И. Вассерман, О. Ф. Ерышев, Е. Б. Клубова и др.]. – СПб.: Санкт-Петербург. науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 2005. – 54 с.
16. *Романова Е. С.* Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика / Е. С. Романова. – Мытищи: Талант, 1996. – 144 с.
17. *Стили життя: панорама змін / за ред. М. О. Шульги.* – К.: Ін-т соціології НАН України, 2008. – 416 с.
18. *Стиль жизни личности: теоретические и методологические проблемы / Л. В. Сохань, Е. И. Головаха, В. А. Тихонович* – К.: Наук. думка, 1982. – 370 с.
19. *Стиль человека: психологический анализ / под. ред. А. В. Либина.* – М.: Смысл, 1998. – 310 с.
20. *Титаренко Т. М.* Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія / Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейник, К. О. Черемних; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К.: Міленіум, 2014. – 206 с.
21. *Титаренко Т. М.* Соціально-психологічні практики життєконструювання особистості / Т. М. Титаренко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології НАПН України. Психологічна герменевтика. – К., 2011. – С. 15–23.
22. *Тодоров А. С.* Качество жизни. Критический анализ буржуазных концепций / А. С. Тодоров. – М.: Прогресс, 1980. – 206 с.
23. *Тоффлер Э.* Шок будущего: пер. с англ. / Элвин Тоффлер. – М.: АСТ, 2002. – 557 с.
24. *Швалб Ю. М.* Психологічні критерії визначення стилю життя / Ю. М. Швалб // Соціальна психологія. – 2003. – № 2. – С. 14–20.
25. *Ayers S.* Cambridge Handbook of Psychology, Health and Medicine / S. Ayers, A. Baum, C. McManus. – Cambridge University Press, 2007. – 968 p.
26. *Chaney D.* Lifestyles. Key ideas / David Chaney. – London: Routledge, 1996. – 186 p.
27. *Thirlaway K.* The Psychology of Lifestyle. Promoting healthy behaviour / K. Thirlaway, D. Upton. – London: Routledge, 2009. – 336 p.

References

1. Adler, A. (2002). *Ocherki po individualnoy psikhologii* [Essays on individual psychology]. Moscow: Kogito-tsentr Publ. (rus).
2. Adler, A. (2011). *Praktika i teoriya individualnoy psikhologii* [Practice and theory of individual psychology]. Moscow: Academicheskiiy proekt Publ. (rus).
3. Bestuzhev-Lada, I. V. (1980). *Sotsialnyye pokazateli obraza zhyni sovetskogo obshchestva. Metodologicheskiye problemy* [Social indicators of way of life of Soviet society]. Moscow: Nauka Publ. (rus).
4. Bourdieu, P. (1993). *Sotsiologiya politiki* [Sociology of politics]. Moscow: Socio-logos Publ. (rus).
5. Veber, M. (1994). Osnovnyye ponyatiya stratifikatsii [Major concepts of stratification]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological research], 5, 169–183 (rus).
6. Veblen, T. (1984). *Teoriya prazdnogo klassa* [The theory of the leisure class]. Moscow: Progress Publ. (rus).
7. Druzhynin, V. N. (2010). *Varianty zhyni* [Life variants]. St. Petersburg: Piter Publ. (rus).
8. Druzhynin, V. N. (2001). *Psikhologiya* [Psychology]. St. Petersburg: Piter Publ. (rus).
9. Leontyev, D. A. (2003). *Psikhologiya smysla: priroda, stroyeniye i dinamika smyslovoy realnosti* [Psychology of sense: nature, composition and dynamics of reality]. Moscow: Smysl Publ. (rus).
10. Libin, A. V. (1999). *Differentsialnaya psikhologiya na peresechenii evropeyskikh, rossiyskikh i amerikanskikh traditsiy* [Differential psychology on the crossroads of European, Russian and American traditions]. Moscow: Smysl Publ. (rus).
11. Malyna, O. H. (2011). Analiz typiv zhyttievkykh styliv i rivniv yikhnioho rozvytku v pidlitkovomy ta yunatskomu vitsi [Analysis if lifestyle types and levels of their development in teenage and adolescence]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykhologii* [Scientific Studies in Social and Political Psychology], 28(33), 38–46 (ukr).
12. Nalchdzhyan, A. A. (2010) *Psikhologicheskaya adaptatsiya: mekhanizmy i strategii* [Psychological adaptation: mechanisms and strategies]. Moscow: Eksmo Publ. (rus).
13. Allport, G. (1998). *Lichnost v psikhologii* [Personality in Psychology]. Moscow: Yuventa Publ. (rus).
14. Allport, G. (2002). *Stanovleniye lichnosti. Izbrannyye trudy* [Personality formation. Selected works]. Moscow: Smysl Publ. (rus).
15. Vasserman, L. I., Yeryshev, O. F. and Klubova, Ye. B. (2005). *Psikhologicheskaya diagnostika indeksa stilya zhyni, posobiye dlya psikhologov i vrachey* [Psychological diagnostics of ISZH, textbook for psychologists and doctors] St. Petersburg (rus).
16. Romanova, Ye. S. (1994). Mekhanizmy psikhologicheskoy zashchity: genesis, funktsionirovaniye, diagnostika [Mechanisms of psychological protection: genesis, functioning, diagnostics]. Mytishchi: Talant Publ. (rus).
17. Shulha, M. O. (Eds.). (2008). *Styli zhyttia: panorama zmin* [Life style: panorama of changes]. Kyiv: Publ. of Institute of sociology NAS of Ukraine (ukr).

18. Sohan, L. V., Holovaha, Ye. I. and Tikhonovich, V. A. (1982). *Stil zhyzni lichnosti: teoreticheskiye i metodologicheskiye problemy* [Lifestyle of a person: theoretic and methodological problems]. Kyiv: Naukova dumka Publ. (rus).
19. Libin, A. V. (Eds.). (1998). *Stil cheloveka: psikhologicheskyy analiz* [Individual style: psychological analysis]. Moscow: Smysl Publ. (rus).
20. Tytarenko, T. M., Kochubeinyk, O. M. and Cheremnykh, K. O. (2014). *Psikhologichni praktyky konstruiuvannya zhyttia v ymovakh postmodernoï sotsialnosti* [Psychological practices of life construction in conditions of postmodern sociality]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
21. Tytarenko, T. M. (2011). Sotsialno-psykhologichni praktyky zhyttiekonstruiuvannya osobustosti [Social-psychological practices of life construction. Aktualni problemy psykholohii. Psykhologichna hermenevtyka [Topical problems of psychology. Psychological hermenevtycs]. Kyiv, pp. 15–23 (ukr).
22. Todorov, A. S. (1980). *Kachestvo zhyzni. Kriticheskyy analiz burzhuaznykh kontseptsiy* [Quality of life. Critical analysis of bourgeois concepts]. Moscow: Progress Publ. (rus).
23. Toffler, E. (2002). *Shok budushchego* [Future shock]. Moscow: AST Publ. (rus).
24. Shvalb, Yu. M. (2003) Psykhologichni kryterii vyznachennia styliu zhyttia [Psychological criteria of definition of lifestyle]. *Sotsialna psykholohiia* [Social psychology], 2, 14–20 (ukr).
25. Ayers, S., Baum, A. and McManus, C. (2007). *Cambridge Handbook of Psychology, Health and Medicine*. Cambridge University Press.
26. Chaney, D. (1996). *Lifestyles. Key ideas*. London: Routledge.
27. Thirlaway, K., Upton, D. (2009). *The Psychology of ifestyle. Promoting healthy behaviour*. London: Routledge.

Miseng D. V. Lifestyle: major scientific approaches and conceptualization of the notion

The article deals with the definition of lifestyle as a scientific and psychological category as well as with the problem of topicality of this question. The absence of one common approach to the definition of the notion of a lifestyle is demonstrated which results into the vagueness of the notion that hinders systematic research of the formation mechanisms and functioning processes of this phenomenon. Three major approaches to the study of a lifestyle of a person are outlined; their specificity is analyzed on the examples of works of leading researchers of this problem. The article demonstrates the author's approach to the definition of lifestyle as the means of interaction of a personality and the world that is realized in relatively stable life strategies and tactics. It is shown that lifestyle is formed in the process of interaction of a person and environment, and is partially determined by it. This fact reflects personal creative component and means that lifestyle as a psychological category can be considered as a display of individuality.

Key words: lifestyle of an individual, scientific approaches to the study of lifestyle, individual interaction with environment, life strategies, life tactics.

О. Ю. Кухарук

ОСНОВНІ ТЕОРЕТИЧНІ ТА ЕМПІРИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕТНОНАЦІОНАЛЬНОЇ ТА МОВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТЕЙ

Висвітлюються питання взаємозв'язків між різними видами ідентичності, що постають разом із першими спробами вивчення цього соціального феномена. За основу розгляду зв'язків між видами соціальної ідентичності взято відомі теорії соціальної психології: класичну модель Тернера, модель інтерсекціонізму, концепції складності соціальної ідентичності. Звернуто увагу на те, що в пострадянських наукових студіях питання взаємозв'язків видів соціальної ідентичності вивчаються на основі численних емпіричних досліджень. Виявлено, що найчастіше досліджується взаємозв'язок належності особи до якоїсь однієї групи, членство в якій може бути ознакою наявності певного виду ідентичності, із проявами інших видів соціальної ідентичності. З'ясовано, що під час дослідження взаємозв'язків між етнонаціональною і мовною ідентичностями найчастіше вивчається роль і вплив мови як етноідентифікаційного фактору на прояв етнонаціональної, етнічної, громадянської чи національної ідентичностей. На основі результатів емпіричних досліджень зроблено висновок, що природу та особливості взаємозв'язків мовної та етнонаціональної ідентичностей на сьогодні досліджено недостатньо, а феномен мовної ідентичності практично не вивчено. Наголошено на необхідності дослідження природи і суті взаємозв'язків між цими двома видами ідентичностей.

Ключові слова: етнонаціональна ідентичність, мовна ідентичність, ідентичність особистості, соціальна ідентичність.

Проблема. У структурі соціальної ідентичності особистості виділяють значну кількість видів ідентичності – національну, етнічну, професійну, релігійну, економічну, громадянську та ін. Вивчаючи соціальну ідентичність особистості, важливо відповісти на питання, яким чином різні види ідентичності можуть взаємодіяти між собою, чи є вони рівнозначними, яка природа їх взаємозв'язків. Разом з тим порівняти й описати зв'язки хоча б між двома видами соціальної ідентичності доволі складно. У ході емпіричних досліджень постає необхідність побудови щонайменше двох релевантних, придатних до порівняння типологій. Теоретичний аналіз неминуче потребує врахування всіх можливих варіантів взаємозв'язків ідентичностей та факторів, що на них впливають. Отож є підстави стверджувати, що особливості взаємозв'язків видів соціальної ідентичності вивчено

недостатньо. Водночас у сучасному світі проста лінійна модель, що була запропонована ще Тернером [19], та інші лінійні підходи не дають можливості побачити всю різноманітність наявних зв'язків та впливів. А це неминуче ставить завдання подальшого вивчення таких зв'язків.

Мета статті: визначити основні підходи до вивчення взаємозв'язків між етнонаціональною і мовною ідентичностями та окреслити можливості для формування емпіричної програми вивчення цих взаємозв'язків.

Соціальна ідентичність особистості – один із найбільш досліджуваних феноменів у сучасній соціальній психології. Разом із появою перших концепцій, що описують це явище, постає питання про природу зв'язків, що існують між різними видами ідентичності особистості. Зокрема, з'являються ідеї, що описують особливості зв'язків між соціальною та індивідуальною ідентичностями. Так, згідно з M. Hogg, K. Williams, дослідження ідентифікації особистості в широкому соціальному контексті та детальний аналіз процесу міжгрупового розмежування й детермінант вибору різних стратегій поведінки є ключовими питаннями розвитку теорії ідентичності (цит. за: [7]). Разом із цим порушуються питання щодо того, як формуються і розвиваються різні види ідентичності особистості. І якщо соціальну ідентичність розглядають як прийняття характерних для членів групи ознак, то особистісну – як усвідомлення своєї несхожості. У результаті виникає конфлікт щодо того, як можна відчувати себе водночас подібним та відмінним від інших. Г. Теджфел, наприклад, протиставляв процеси актуалізації особистісної і соціальної ідентичностей як полюси соціально-поведінкового континуума. На його думку, для досягнення позитивної самооцінки людина використовує або міжгрупові, або міжособові форми взаємодії залежно від того, який спосіб є найбільш швидким. У такий спосіб соціальна ідентичність протиставляється особистісній. Тенденція протиставляти ідентичності проявилася і в подальших студіях на цю тему [19]. Однак, на думку сучасних когнітивних психологів D. Trafimow, H. Triandis і S. Goto, актуальною є модель “одного” кошика. Відповідно до неї соціальні і особисті ознаки людини зберігаються в одній пізнавальній структурі і тісно пов'язані між собою (див. [7]). Таким чином на рівні теорії вперше обґрунтовується тісний взаємозв'язок між двома видами особистісної ідентичності.

Розмежування соціальної та особистісної ідентичностей породжує ще низку питань: які з видів ідентичності є суто соціальними, а які – особистісними? Який із видів ідентичності є

первинним щодо іншого? Так, Е. S. Abes, S. R. Jones основними вимірами ідентичності вважають расу, гендер, сексуальну орієнтацію, релігійні переконання, належність до тієї чи іншої культури, соціального класу. У центрі цього ядра вимірів – особистісна ідентичність. Але при цьому ступінь впливу зовнішніх факторів визначається різними особистісними характеристиками осмислення людиною свого життя [7]. Отже, маємо справу з моделлю, яка описує двосторонній взаємозв'язок між соціальною та особистісною ідентичностями особистості. Природа таких зв'язків постає як нелінійне, багатогранне, складне явище. А види соціальної ідентичності в цій моделі тісно пов'язані між собою.

Значно простіше подає взаємовпливи різних видів ідентичності С. Московічі. Структуру ідентичності він розглядає як ідентифікаційну матрицю, категоріальну підсистему в системі знань суб'єкта. Основу такої матриці становить множинність належностей. Ця матриця “розподіляє” інформацію, що надходить, за категоріями, з якими людина себе ідентифікує [10]. Однак представлення взаємозв'язків ідентичностей як матриці не відображає зворотного процесу – що відбувається з інформацією після того, як інформація вже “оброблена” в кожній із категорій.

Діаметрально протилежним за своєю суттю є підхід до вивчення ідентичностей, що дістав назву “інтерсекціонізм”. В українських наукових студіях цей підхід представлений мало і переважно у феміністичному дискурсі. У західній науковій думці інтерсекціонізм набув наразі більшого поширення і давно вийшов за межі гендерних студій. Основна суть ідеї полягає в тому, що різні види соціальних ідентичностей взаємодіють між собою на багатьох рівнях, формуючи певний, особливий, тип ідентичності [16].

У більш широкому контексті інтерсекціонізм є комплексним баченням процесу соціалізації і формування множини ідентичностей. Постулюється, що особистість не може зводитися лише до однієї своєї ролі. Ідентичність особистості складається із сукупності ролевих ідентичностей. Багато з цих ролей людина не вибирає і не має над ними контролю, вони є вродженими або заданими суспільством. При цьому значущість і релевантність ідентичностей визначаються в процесі соціалізації особистості. Найбільш виразно це відбулося в ідеї В. Нарро про цикли соціалізації (див. [14]). На першому етапі ідентичність задається “за промовчанням” (наприклад, рожевий одяг для дівчинки), на другому – через належність до соціальних інститутів та культурний контекст. На цьому етапі людина засвоює весь набір правил, стереотипів, заборон, вигод та можливих санкцій залежно від типу ідентичності. Завдяки цьому ті, хто дотримується заданих меж,

мають комфортне світовідчуття і нормальну ідентичність, а ті, хто не дотримується, віктимізуються чи стигматизуються. Для них є два можливих виходи – заявляти про недосконалість суспільних інститутів або залишатися в позиції жертви системи, замикаючи коло і передаючи негативну ідентичність далі. При цьому різні види ідентичностей часто розглядаються як, по суті, один цілісний вид ідентичності; наприклад, раса поєднується з гендером у расово-гендерну ідентичність [18]. Поєднання кількох ідентичностей в одновимірній системі дає можливість задовільнити основний запит – вивчення соціального статусу цільових груп, однак суттєво обмежує можливості для вивчення природи формування та прояву зв'язків між видами соціальної ідентичності.

Особливої уваги заслуговує концепція, яку запропонували Rossas і Brewer, – “складності соціальної ідентичності”. Ця концепція стосується уявлень особистості про складність її соціальної ідентичності. Фокус уваги зосереджений на тому, як необхідність багаторазово проходити процес ідентифікації з різними групами впливає в цілому на соціальну ідентичність особистості. На думку дослідників, розуміння власної складної структури соціальної ідентичності впливає на те, як оцінюють представників інших груп. У моделі розглядаються різні типи співвідношення груп, щодо яких формується ідентичність, і, таким чином, пропонуються різні типи співвідношення видів ідентичності. Перш за все це вже вищезгадана інтерсекційна ідентичність, домінантна ідентичність (коли на перший план виступає тільки один із видів ідентичності, що стає основою для оцінювання і формування всіх інших видів ідентичності). Також запропоновано варіанти порівняльної ідентичності, коли значущість ідентичностей змінюється залежно від контексту та об'єднаної ідентичності, коли особистість поєднує дві ідентичності, усвідомлюючи їх структуру і важливість [17].

Що ж до вивчення зв'язків між видами ідентичності в Україні і на пострадянському просторі, то насамперед варто відмітити недостатню кількість теоретичних концепцій, що стосуються пояснення природи і суті взаємозв'язків між видами соціальної ідентичності. Основний фокус уваги – структура соціальної ідентичності особистості. В емпіричному вимірі це реалізується найчастіше за допомогою методики Куна – Макпартланда [6; 8]. Досліджуються також окремі види ідентичностей та їх структура [13]. Зв'язок між видами соціальної ідентичності виявляється шляхом детального вивчення характеристик одного виду ідентичності серед людей, що належать до соціальної групи, яка, згідно з гіпотезами вчених, є носієм іншого виду соціальної ідентичності. Наприклад,

вивчення економічної ідентичності представників національних меншин. Таким чином виділяється цільова група, яка вважається носієм певної ідентичності за промовчанням, і при цьому вивчаються особливості іншого виду соціальної ідентичності представників такої групи. Як правило, групу виділяють за формальними ознаками [там само]. Емпірична модель у разі такого дослідження виглядає як вимірювання кореляцій між рівнем прояву певного виду ідентичності, з одного боку, і рядом незалежних змінних, не пов'язаних із цим видом ідентичності, – з другого.

Особливе місце в цих студіях належить ґрунтовній дослідницькій роботі, що була реалізована під керівництвом В. О. Васютинського. У дослідженні було запропоновано визначати спільноту як групу, що має певні, особливі соціально-психологічні характеристики. Належність до однієї чи кількох спільнот може помітно впливати на самовизначення особистості, її ідентичність. З огляду на ці постулати досліджуються особливості ідентичності осіб, що належать до спільноти, і розглядаються способи інтеграції спільнот у загальний суспільний контекст. Зокрема, було проаналізовано соціальну ідентичність представників російськомовної спільноти в Україні. Належність до спільноти розглядається як значущий чинник формування та зміни ідентичності людини; разом з тим питання, яким саме чином належність до спільноти впливає на конкретні види ідентичності, особливості зв'язків між членством у спільноті та особливостями ідентичності, визначено не досить чітко [1].

У низці досліджень російських науковців також бачимо спробу емпіричним шляхом з'ясувати особливості взаємозв'язку між видами соціальної ідентичності. Зокрема, пропонується модель взаємозв'язку між етнічною і громадянською ідентичностями, що не лише ґрунтується на порівнянні двох типологій, а й враховує соціокультурні фактори, які впливають на ці взаємозв'язки [4].

Особливе місце в структурі соціальної ідентичності посідають етнонаціональна і мовна ідентичності. З моменту започаткування етнічних студій мова була обов'язковим їх елементом і певний час постулювалася як необхідна і достатня умова етнічної належності, особливо в рамках лінгвістичної школи вивчення етносів.

І справді, становлення мовної ідентичності є складовою єдиного процесу етнізації особистості. Спорідненість процесів мовної ідентичності та психічного становлення особистості маскує суть та якісну специфіку першого і створює враження його природності, вродженості, генетичної заданості. З розвитком наукової думки значення мови в структурі не лише етнічної, а й соціальної ідентичності помітно змінювалось. З'явилася низка термінів, які

описують стосунок людини до мовної належності: материнська мова, рідна мова, перша мова, мова етносу та ін. [11]. Набуло поширення поняття етнолінгвістичної групи, яке дає можливість виділяти в структурі етносу кілька таких груп. Етнолінгвістична група – група носіїв мови, що має всі споріднені структуротвірні ознаки: мову, єдність культури, побуту. Цей термін використовується для аналізу і порівняння мовних та культурних характеристик різних етнокультурних ареалів, просторового розміщення та функціонування мовних явищ [5].

Крім того, дослідники почали розрізняти реальне використання мови, мовну компетентність і символічне значення мови. Для більшості націй, особливо коли йдеться про нації етнічні, характерна спільна мова. Разом з тим є багато свідчень того, що втрата етнічної мови не завжди призводить до етнічної переорієнтації (ірландці, євреї та ін.), особливо якщо така втрата відбулася вже після становлення етносу як групи. На переконання американського науковця Л. Фоллера, найсерйозніші проблеми нації і національних держав пов'язані із символами нематеріальними. Ці символи конкретизують почуття власної гідності і самоповаги. Будь-яка нація визначає для себе, за допомогою яких символів вона виражає свої уявлення про себе як на індивідуальному, так і на колективному рівнях [9]. Становлення мови як символу відбувається шляхом формування інтегративного атистуду етнічної групи щодо її рідної мови. Цей атистуд найчастіше виражається в тому, що індивіди ідентифікують себе з носіями мови та прагнуть підтримувати цю ідентичність навіть без реального застосування мови [15]. Почуття вірності мові приводить у дію сили, що виступають за її збереження. У відповідь на інтерференцію (зміни в мові під впливом іншої мови) це почуття перетворює стандартизований варіант мови в символ віри і святиню [3].

Разом з тим поширення набула теорія, що в ситуації вибору мови спілкування основним аргументом буде практична вигода від використання однієї з мов, а не емоційне ставлення до неї. Отже, суб'єкт практикуватиме ту мову, використання якої є найбільш доцільним з погляду практичної вигоди, навіть якщо в нього сформовані негативні емоційні атистуди щодо неї. Використання чужої мови не змінить його емоційних атистудів щодо мови рідної та ідентифікацію з нею [15].

Хоча ця теорія і була запропонована англійськими вченими, вона збігається з результатами досліджень, що були проведені російськими науковцями в Казахстані [3]. У ситуації етнічної мобілізації часто спостерігається незбіг рідної мови, що декларується під час опитування, з реальною мовною поведінкою. Етнічна мова

виступає як символ єдності нації незалежно від того, якою мірою різні члени етносу нею володіють чи спілкуються. У таких ситуаціях також дуже часто відображається не реальне використання мови, а бажана мовна поведінка. Також варто зазначити, що в ході досліджень було виявлено ще одну цікаву закономірність: чим меншою була мовна компетентність респондентів, тим більш значимим серед них були інші етнодиференціальні ознаки (спільність історичної долі, спільність території та ін). Разом з тим низька мовна компетентність не справляла суттєвого впливу на загальний рівень етнонаціональної ідентичності [12].

Згідно з результатами інших досліджень мова визнається однією з найголовніших складових етнічної ідентичності. Дослідження російського психолога Б. Ю. Вінера в середовищі національних меншин (у тому числі й серед українців) у Санкт-Петербурзі показало, що респонденти, які не знають своєї етнічної мови (тобто мови свого етносу), мають шанси ідентифікувати себе як росіян (тобто представників титульної групи) майже в 7 разів вищі, ніж ті, хто знає таку мову. За даними дослідника, етнічне походження респондентів та знання мови є головними чинниками етнічної самоідентифікації. При цьому лише взаємодія і взаємозалежність між знанням мови та етнічною самоідентифікацією є статистично значущою, на відміну від всіх інших етнодиференціальних чинників. Водночас Вінер встановив обернену кореляцію між такими змінними, як знання мови, етнічна ідентифікація себе з етнічною групою меншості та поколінням міграції респондента [19].

На прикладі результатів цих двох досліджень чітко простежується різниця у впливі мови на етнічну та етнонаціональну ідентичність. Для формування і збереження етнічної ідентичності значення має реальне знання та використання мови. На противагу цьому для збереження національної ідентичності за умови існування етносу в межах національної держави мова використовується в основному в символічному аспекті. Така різниця у впливах сформувалась історично. Історія етносу сягає часів формування культурно-мовної спільноти, мова в цьому випадку – системотвірна внутрішня ознака. Історія нації починається з моменту створення держави. І мова в цьому випадку виступає як зовнішня інтеграційна ознака. Становленню мови як національної має передувати формування національної ідентичності, яка відповідним чином змінює мовне існування спільноти.

Однак, аналізуючи іноземні та українські джерела, можна помітити, що мова визначається в емпіричних дослідженнях як формальна ознака – фактично йдеться про мовну належність і

використання мови. Водночас як феномен мовної ідентичності, як самостійний вид соціальної ідентичності, вона залишається за межами наукового інтересу. Тому питання, як співвідносяться і взаємно зумовлюються етнонаціональна та мовна ідентичності, досі залишається відкритим.

Висновки:

1. Незважаючи на те, що більшість психологів констатують наявність зв'язків між різними видами соціальної ідентичності, досі зроблено лише поодинокі спроби встановити та описати суть цих взаємозв'язків.

2. Зв'язки між етнонаціональною і мовною ідентичностями особистості можна описати згідно із загальними концепціями, що стосуються зв'язків видів ідентичності, зокрема з концепціями складності етнічної ідентичності, інтерсекціонізму, матричного підходу Московічі та ін.

3. У вивченні зв'язків мовної та етнічної чи національної належності мова найчастіше виступає як окрема, часто визначальна етноідентифікувальна ознака. При цьому вивчається як реальне вживання мови, так і символічне її значення. Разом з тим дані емпіричних досліджень не дають можливості сформулювати єдині закономірності впливу мови на етнонаціональну ідентичність особистості.

4. Вивчення мовної ідентичності особистості як окремого виду її соціальної ідентичності дасть можливість розширити емпіричну базу для дослідження взаємозв'язків між двома видами ідентичностей – етнонаціональною і мовною – та визначити природу й суть цих взаємозв'язків.

5. Емпірична програма вивчення взаємозв'язків етнонаціональної та мовної ідентичностей особистості повинна ґрунтуватися насамперед на характеристиках соціальної ідентичності як вихідного поняття та враховувати загальні особливості взаємозв'язків між видами соціальної ідентичності.

6. Емпірична програма вивчення взаємозв'язків етнонаціональної та мовної ідентичностей особистості обов'язково має спиратися на комплексний підхід. У зв'язку із цим, досліджуючи мовну ідентичність, мову слід розглядати не як формальну етноідентифікувальну ознаку, а як основу особливого виду соціальної ідентичності – мовної ідентичності особистості.

Література

1. *Васютинський В. О.* Російськомовна спільнота в Україні: соціально-психологічний аналіз / за ред В. О. Васютинського. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 336 с.
2. *Винер Б. Е.* К построению качественной модели этнической идентичности / Б. Е. Винер // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – № 3. – С. 119–145.
3. *Донцов А. И.* Язык как фактор этнической идентичности / А. И. Донцов, Т. Г. Стефаненко, Ж. Т. Уталиева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75–90.
4. *Дробовцева М. В.* Взаимосвязь гражданской и этнической идентичности россиян: факторы социокультурного контекста [Электронный ресурс] / М. В. Дробовцева, М. В. Котова // Психологические исследования. – 2016. – Т. 9, № 47. – Режим доступа : <http://psystudy.ru>
5. *Євтух В. Б.* Етносоціологія: терміни та поняття : навч. посіб. / В. Б. Євтух, В. П. Трошинський ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка ; Центр сучасного сусп.-ва. – К. : Фенікс, 2003. – 280 с.
6. *Козлова О. Н.* Взаимосвязь личностной и социальной идентичности в структуре Я-концепции будущих специалистов : дис. доктора психол. наук : спец. 19.00.01 “Общая психология, психология личности, история психологии” / Оксана Николаевна Козлова. – М., 2012. – 206 с.
7. *Микляева А. В.* Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 118 с.
8. *Микляева А. В.* Структура социальной идентичности личности / А. В. Микляева, П. В. Румянцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Вып. 5. – С. 129–132.
9. *Минасова К. Р.* Двухязычие как способ культурной интеграции этнических меньшинств в многонациональном обществе / К. Р. Минасова // Социс. Социологические исследования. – 2002. – № 8. – С. 49–56.
10. *Московичи С.* Машина, творящая богов / Серж Московичи. – М. : Центр, 1998. – 340 с.
11. *Сигуан М.* Образование и двухязычие / М. Сигуан, У. Ф. Макки. – М. : Академический Проект, 1990. – 150 с.
12. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М. : Ин-т психологии РАН, Академический Проект, 1999. – 320 с.
13. *Хашченко В. А.* Экономическая идентичность личности: психологические детерминанты формирования / В. А. Хашченко // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 5. – С. 32–49.
14. *Adams M.* Teaching for diversity and social justice: a sourcebook / M. Adams, L. A. Bell. – New York, NY : Routledge, 1997.
15. *Handbook of Language & Ethnic Identity* ed. by A. Joshua. – New York–Oxford : Oxford University Press, 1999.
16. *Knudsen S.* Intersectionality–A Theoretical Inspiration in the Analysis of Minority Cultures and Identities in Textbooks [Электронный ресурс] / S. Knudsen. – 2006. – Режим доступа : http://www.caen.iufm.fr/colloque_iartem/pdf/knudsen.pdf

17. *Roccas S.* Social identity complexity / S. Roccas, M. B. Brewer // *Personality and Social Psychology Review*. – 2002. – Vol. 6. – P. 88–106.
18. *Rumens J. A.* Identity and Diversity: Overlaps, Intersections and Processes / J. A. Rumens // *Canadian Ethnic Studies*. – 2003. – Vol. 35, № 3. Special Issue: Intersections of Diversity. – P. 10–25.
19. *Tajfel H.* The social identity theory of inter-group behavior / H. Tajfel, J. C. Turner / S. Worchel, L. W. Austin (Eds.) // *Psychology of Intergroup Relations*. – Chigago : Nelson-Hall, 1986. – P. 7–24.

References

1. Vasiutynskyi, V. O. (2012). *Rosiiskomovna spilnota v Ukraini: sotsialno-psykholohichnyi analiz* [Russian-speaking community in Ukraine: social-psychological analysis]. Kirovohrad: Imeks-LTD Publ. (ukr).
2. Vinner, B. Ye. (1998). K postroyeniyu kachestvennoy modeli etnicheskoj identichnosti [Building a quality model of ethnic identity]. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* [Journal of Sociology and Social Anthropology], vol. 1, no. 3, 119–145 (rus).
3. Dontsov, A. I. and Stefanenko, T. G. (1997). Yazyk kak faktor etnicheskoj identichnosti [Language as factor of ethnic identity]. *Voprosy psikhologii* [Question of Psychology], 4, 75–90.
4. Drobvtseva, M. V. and Kotova, M. V. (2016). Vzaimosvyaz grazhdanskoj i etnicheskoj identichnosti rossiyan: faktory sotsiokulturnogo konteksta [Interconnections between civil and ethnic identity of Russians: social-cultural contextual factors]. *Psikhologicheskiye issledovaniya* [Psychological research], vol. 9, no. 47, from: <http://psystudy.ru> (Retrieved 20 December 2016).
5. Yevtikh, V. B. and Troshchynskyi, V. P. (2003). *Etnosotsiologhiia: terminy ta poniattia* [Ethnosociology: terms and concepts]. Kyiv: Feniks Publ. (ukr).
6. Kozlova, O. N. (2012). Vzaimosvyaz lichnostnoy i sotsialnoy identichnosti v strukture Ya-kontseptsii budushchikh spetsialistov [Interconnections between personal and social identity in future specialist's self-conceptions]. D. Sc. Thesis, Moscow, Russian (rus).
7. Miklyaeva, A. V. and Rumyantseva, P. V. (2008). *Sotsialnaya identichnost lichnosti: sodержaniye, struktura, mekhanizmy formirovaniya* [Personal social identity: maintenance, structure, forming mechanisms]. St. Petersburg (rus).
8. Miklyaeva, A. V. and Rumyantseva, P. V. (2009). Struktura sotsialnoy identichnosti lichnosti [Structure of personal social identity]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin Tomsk State Pedagogical University], 5, 129–132 (rus).
9. Minasova, K. R. (2002). Dvuyazychiye kak sposob kulturnoy integratsii etnicheskikh menshinstv v mnogonatsionalnom obshchestve [Bilingualism as a way of cultural integration of ethnic minorities in multinational society]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sotsis. Sociological research], 8, 49–56 (rus).
10. Moskovici, S. (1998). *Mashina, tvoryashchaya bogov* [Machine, which creates the gods]. Moscow: Tsentr Publ. (rus).
11. Siguan, M. and Makki, U. F. (1990). *Obrazovaniye i dvuyazychiye* [Education and bilingualism]. Moscow: Akademicheskij proekt Publ. (rus).

12. Stefanenko, T. G. (1999). *Etnopsikhologiya* [Ethnic psychology]. Moscow: Akademicheskii proekt Publ. (rus).
13. Khashchenko, V. A. (2004). Ekonomicheskaya identichnost lichnosti: psikhologicheskiiye determinanty formirovaniya [Personal economic identity: psychological determinants of forming]. *Psikhologicheskiiy zhurnal* [Psychological Journal], vol. 25, no. 5, 32–49 (rus).
14. Adams, M. and Bell, L. A. (1997). *Teaching for diversity and social justice: a sourcebook*. New York, NY: Routledge.
15. Fishmann, J. A. (Eds.). (1999). *Handbook of Language & Ethnic Identity*. NY–Oxford: Oxford University Press.
16. Knudsen, S. (2006). Intersectionality—A Theoretical Inspiration in the Analysis of Minority Cultures and Identities in Textbooks, Reviewed from: http://www.caen.iufm.fr/colloque_iartem/pdf/knudsen.pdf
17. Roccas, S. and Brewer, M. B. (2002). Social identity complexity. *Personality and Social Psychology Review*, 6, 88–106.
18. Rummens, J. A. (2003). Identity and Diversity: Overlaps, Intersections and Processes. *Canadian Ethnic Studies. Special Issue: Intersections of Diversity*, Vol. 35, no. 3, 10–25.
19. Tajfel, H. and Turner, J. C. (1986). The social identity theory of inter-group behavior. In S. Worchel & L. W. Austin (Eds.), *Psychology of Intergroup Relations* (pp. 7–24). Chicago: Nelson-Hall.

Kukharuk O. Yu. The main theoretical and empirical approaches to the study of the relationship between ethnic and language identity

The issue of relationship between different types of social identity which occur with the first attempts to study social identity are covered. In social psychology interrelationships between different types of social identity are studied mainly within Turner's classical model of social identity, intersectional approach, the model of social identity complexity. The current article reveals that in the post-Soviet scientific studies the issue of the relationship between social identity's types had been studied in numerous empirical researches. The main research tendency is to study relationship between belonging to one group, membership in which may be a sign of a certain type of identity, and other type of social identity. In the studies of the relationship between ethnic and language identity it is usually examined the impact of language as a factor in ethnic identification on ethnic, civic or national identity. The empirical results show that the nature and characteristics of interrelations of language and ethnic identity are studied not well enough for today. The phenomenon of language identity is not studied enough too. It is established the need to study the nature and the essence of relationships between these two types of identities.

Key words: ethnic identity, language identity, social identity.

© Кухарук О. Ю.

Т. Ю. Завада

ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ВЛАСТИВІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ПОЗИТИВНИЙ І НЕГАТИВНИЙ АСПЕКТИ

Наведено результати теоретичного аналізу перфекціонізму як психологічного феномена. Розглянуто, зокрема, проблему виокремлення в психологічній літературі позитивного і негативного (адаптивного/деадаптивного, функціонального/дисфункціонального, здорового/патологічного) аспектів перфекціонізму. Виявлено, що трактування дослідниками терміна “позитивний перфекціонізм” часто збігається з трактуванням поняття “самоактуалізація”, що призводить до плутанини в диференціації цих понять. Проаналізовано критерії самоактуалізованої особистості (за А. Маслоу) та критерії “здорового” перфекціонізму в тлумаченні психологів. У результаті запропоновано відмовитися від поділу перфекціонізму на такі його форми, як позитивний і негативний, натомість рекомендовано розглядати його як цілісне явище, у якому завжди представлено дві сторони: позитивну (зовнішня оцінка оточення) і негативну (когнітивні, емоційні, поведінкові труднощі особистості). Позитивний аспект пов’язано із значними досягненнями особистості, результативністю, високою продуктивністю, а негативний – з незадоволенням власними результатами діяльності, постійними сумнівами в правильності дій, фіксацією на власних помилках, невдачах і самозвинуваченнях, боязню критики від оточення тощо. Обстоюється думка, що реалізація власних досягнень може відбуватися як через перфекціонізм (досягнення надвисоких результатів діяльності; прагнення до досконалості і водночас намагання задовольнити очікування оточення, залежність від схвалення та захоплення; усвідомлення важливості влади та соціального статусу і т. ін.), так і через самоактуалізацію (уміння почути себе і свої бажання задля задоволення потреб, прояв креативності, незалежності та саморозуміння тощо).

Ключові слова: перфекціонізм, позитивний перфекціонізм, негативний перфекціонізм, самоактуалізація, мотивація, потреби.

Проблема. Суспільні реалії висувають високі вимоги до ефективного функціонування сучасної людини в суспільстві. У період навчання у вищому навчальному закладі перед студентством постає низка особливо важливих завдань, пов’язаних із власним самоствердженням, досягненням значущих результатів, формуванням

власної позиції та моделі успішності. Усе це сприятиме згодом ефективній адаптації молодій людині в різних сферах суспільної життєдіяльності [6; 11]. Прагнення особистості до досконалості, за А. Адлером, – рушійна, динамічна основа, що забезпечує її гармонійну соціалізацію [1]. Проте прагнення до саморозвитку, набуття нових знань та досвіду, реалізації власного потенціалу може ідеалізуватися, набувати ознак “нав’язливої” поведінки в боротьбі за найкраще, найдосконаліше, трансформуватися в постійне намагання відповідати найвищим нормам та стандартам, у хворобливу потребу підтримувати цей образ, що передбачає високу залежність від оточення, орієнтацію на зовнішні стандарти та еталони, руйнування психологічної гармонії та благополуччя.

Проблема перфекціонізму завдяки активним дослідженням упродовж останніх 20-30 років дістала в психологічній літературі досить ґрунтовне і всебічне висвітлення. Хоч теоретичне поле цієї проблеми охоплює значну кількість систематизованих та узагальнених наукових поглядів на структуру перфекціонізму, а також чимало добротних теоретичних моделей і типологій, а проте досі точаться дискусії щодо амбівалентності природи цього психологічного феномена. Адже, з одного боку, перфекціоністські тенденції стимулюють особистість до саморозвитку, а з другого – пов’язані зі значними психоемоційними, когнітивними порушеннями.

У широкому значенні під перфекціонізмом розуміють прагнення особистості встановлювати завищені вимоги та стандарти щодо результатів діяльності. Проте структура перфекціонізму є більш складною, тож і досі серед науковців немає одностайності щодо її компонентів.

Мета статті: визначити позитивні і негативні аспекти впливу перфекціонізму на особистість, а також виокремити відмінності між перфекціонізмом і самоактуалізацією особистості як її прагненням до самовдосконалення.

Розгляньмо відтак не вирішені раніше частини загальної проблеми. Одні дослідники розглядають перфекціонізм як чинник, що позитивно впливає на формування особистості (О. Ю. Артем’єва, Т. Г. Волкова, К. Дембровські, І. Г. Малкіна-Пих, О. І. Савенков, Г. Л. Чепурна), інші – як дисфункціональну особливість (Д. Берн, М. Голлендер, Р. Шафран, О. Т. Соколова, Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова, Т. Ю. Юдєєва). Залежно від здійснюваного на людину впливу прийнято розрізняти нормальний і патологічний (або позитивний і негативний, функціональний і дисфункціональний, здоровий і хворобливий, нормальний і невротичний) перфекціонізм.

Д. Хамачек першим запропонував розрізняти перфекціонізм у двох його проявах: нормальному (адаптивний) та невротичному (дезадаптивний) [9]. Особи з адаптивною формою перфекціонізму встановлюють для себе високі стандарти, проте при цьому вони не педантичні і вирізняються гнучкістю. Такі особи можуть пристосувати власні стандарти до ситуації, що склалася, тобто є більш адаптивними, ніж невротичні перфекціоністи, які встановлюють нереалістичні вимоги до своєї діяльності, а також нетерпимі до будь-яких помилок. Дослідник вважає, що нормальний перфекціонізм сприяє підвищенню самооцінки та задоволеності з результатів діяльності, формує лідерські якості, мотивацію до досягнення цілей, активність, високу працездатність, усвідомлення власних можливостей; невротичний перфекціонізм натомість породжується страхом неуспіху, унаслідок чого прагнення до ідеалу перетворюється в аутодеструктивну поведінку [9]. Дамачек наводить перелік негативних наслідків такої поведінки:

- розчарування від невдач призводить до виникнення психічних розладів (депресії, психосоматичних порушень, харчових та сексуальних розладів), зниження самооцінки;

- надмірна самокритика, почуття провини породжують незадоволення результатами діяльності;

- максималізм (принцип “усе або нічого”) змушує відмовлятися від багатьох починань, а страх невдачі – уникати ситуацій, де можуть виникнути помилки;

- через надмірну скрупульозність, дріб'язковість, увагу до деталей втрачається дорогоцінний час [там само].

В. Паркер виокремлює здоровий перфекціонізм, пов'язаний із сумлінністю (за моделлю “Великої п'ятірки”), і нездоровий, зумовлений низькою самооцінкою [10]. Як і К. Адкінс, дослідник розрізняє активний і пасивний перфекціонізм: активний стимулює до досягнень, пасивний (через надмірну заклопотаність помилками, сумнівами) створює перешкоди для діяльності [8].

Р. Слейні, К. Райс та Дж. Ешбі, які спочатку розглядали адаптивний та дезадаптивний перфекціонізм [12], згодом (на основі біхевіоральної моделі) почали виокремлювати позитивний і негативний перфекціонізм (залежно від типу підкріплення).

Російська дослідниця Н. Г. Гаранян [2] розрізняє здоровий і патологічний перфекціонізм, використовуючи при цьому такі критерії: мотиваційний, когнітивний, афективний, поведінковий (табл. 1).

**Критерії здорового і патологічного перфекціонізму
за Н. Г. Гаранян**

Критерії	Здоровий перфекціонізм	Патологічний перфекціонізм
мотиваційний	високий рівень стандартів та домагань	надмірно високі стандарти і домагання особистості
когнітивний	зрілі когнітивні схеми:	дисфункціональні когнітивні схеми:
	диференційоване і точне сприйняття очікувань і вимог з боку інших людей	спотворені соціальні когніції – сприйняття інших людей як таких, високі очікування
	розвинена здатність до децентрації, реалістичні уявлення про діапазон людських можливостей	персоналізація – постійне порівняння себе з іншими людьми, орієнтація на полюс найуспішніших (“життя в режимі порівняння”)
	сприйняття можливого як успіху, так і неуспіху, усвідомлення неминучості і корисності помилок	негативне селектування – концентрація на невдачах і помилках за принципом “помилка – ознака некомпетентності”
	градуйовані уявлення про результати своєї діяльності	поляризоване мислення – дихотомічна оцінка результатів діяльності (“добре-погано”, “усе-нічого”)
афективний	отримання задоволення від діяльності, надія на успіх, помірна стресостійкість у повсякденному житті	симптоми депресії, тривоги, страх невдачі, висока соціальна тривожність, інтенсивний щоденний стрес
поведінковий	адаптивні тактики вибору помірно важких цілей	картина “неадекватного рівня домагань”, захисні тактики уникнення невдачі: чергування вибору надто важких чи надто легких цілей
	помірна мобілізація копінг-ресурсів з переважанням активних копінг-стратегій	“надмобілізація” копінг-ресурсів з переважанням копінг-стратегій уникнення – прокрастинацій та соціального уникнення

О. П. Кашина [5] на основі досліджень адаптивних і дезадаптивних форм перфекціонізму подає їх відмінності в узагальненому вигляді (табл. 2).

Таблиця 2

**Відмінності між адаптивним і дезадаптивним перфекціонізмом
за О. П. Кашино**

Адаптивний перфекціонізм	Дезадаптивний перфекціонізм
нездатність отримувати задоволення від роботи; жорсткі високі стандарти; страх невдачі; фокусування на уникненні помилок; напружене/тривожне ставлення до завдань; мотивація уникнення негативних наслідків; цілі досягаються заради зростання власної значущості; неуспіх викликає жорстку самокритику; переконаність у тому, що людина має досягти досконалості	здатність отримувати задоволення від діяльності; зміна стандартів відповідно до ситуації; фокусування на тому, що все слід робити правильно; спокійне, проте скрупульозне ставлення; мотивація досягнення позитивного зворотного зв'язку; цілі досягаються заради добробуту суспільства; неуспіх викликає розчарування і нові зусилля; сильне бажання досягти досконалості

А. А. Золотарьова, узагальнивши доробок попередників, дійшла висновку (табл. 3), що патологічний перфекціонізм взаємопов'язаний з низкою дезадаптивних характеристик: ірраціональним мисленням, схильністю до самокритики, звинуваченням як себе, так і інших, низькою ефективністю в професійній кар'єрі, неадаптивністю навчальної мотивації, наявністю міжособових проблем (Р. Фрост), низькою самооцінкою (У. Паркер), високим ризиком суїцидальної поведінки (К. Адкінс, У. Паркер), копінг-стратегіями уникнення, прокрастинацією і соціальним уникненням (Н. Г. Гаранян). Нормальний перфекціонізм, на думку дослідниці, пов'язаний з такими адаптивними якостями, як конструктивне прагнення до досягнення, позитивний афект, висока самооцінка, самоефективність, ефективні стратегії навчання, висока академічна успішність, позитивні інтерперсональні якості, впевненість у собі, альтруїстичні соціальні настановлення (Р. Фрост), самоактуалізація (І. Г. Малкіна-Пих), сумлінність (У. Паркер), активні копінг-стратегії (Н. Г. Гаранян). За визначенням А. А. Золотарьової, “нормальний” перфекціонізм – це гармонійне прагнення особистості до досконалості, що не заходить у конфлікт з іншими мотивами людини, а “патологічний” – прагнення досягти досконалості будь-якою ціною, навіть коли завдається шкода здоров'ю, психологічному благополуччю та іншим сферам життєдіяльності [4].

Таблиця 3

Психологічні індикатори “нормального” і “патологічного” типів перфекціонізму за А. А. Золотарьовою

Нормальний перфекціонізм	Патологічний перфекціонізм
активна життєва позиція, упевненість у собі, стресостійкість	втрата самоконтролю у важких життєвих ситуаціях, невпевненість у собі
сприйняття невдач як потенційних можливостей, пошук нових шляхів вирішення проблеми	переживання безпомічності, непродуктивна поведінка (чи відмова від вирішення проблеми) у загрозливих ситуаціях
здатність приймати життєві зміни й успішно орієнтуватися в життєвих ситуаціях, готовність ризикувати в разі ймовірної невдачі	страх нових, невизначених ситуацій, неготовність до ризику, неможливість набувати новий довід у складних життєвих ситуаціях
переживання щастя, осмисленості буття та задоволеності життям	почуття беззмістовності буття та незадоволеності життям
позитивні очікування щодо майбутнього, прагнення до реалізації цілей	відсутність чіткої часової перспективи, переважання негативних роздумів про минуле і безнадійне ставлення до майбутнього
переживання самототожності, визнання і прийняття власних ресурсів та обмежень	почуття самовідчуження, незадоволеності і розчарування собою
незалежність і орієнтація на власні стандарти, впевненість у можливості вибору життєвого шляху	заклопотаність очікуваннями й оцінками інших людей, переживання відсутності вибору і неконтрольованості життя
особистісне зростання і відчуття безперервного саморозвитку, самовдосконалення і реалізації свого потенціалу	переживання особистої стагнації і небачення власного прогресу, фіксація на ідеї бездоганності
переживання наповненості енергією і життям	брак енергії в житті

На основі узагальнення поділу дослідниками перфекціонізму на два види залежно від його впливу на життєдіяльність особистості ми виявили, що критерії “нормального” (здорового, адаптивного) перфекціонізму “нагадують” критерії самоактуалізації А. Маслоу [7]. Розгляньмо відтак їх більш детально та проаналізуємо (табл. 4).

Виокремлені характеристики “нормального” перфекціонізму та самоактуалізації відображають практично одну й ту ж саму суть

прагнення людини до досконалості. Отож чи доцільно взагалі виділяти поняття “нормального” перфекціонізму?

**Порівняльний аналіз основних критеріїв самоактуалізованих осіб
(за А. Маслоу) і “нормального” перфекціонізму**

Критерії самоактуалізованих особистостей за А. Маслоу	Критерії “нормального” перфекціонізму
ефективне сприйняття дійсності та здатність добре в ній орієнтуватися	активна життєва позиція, упевненість у собі, стресостійкість (А. А. Золотарьова); здатність приймати життєві зміни й успішно орієнтуватися в життєвих ситуаціях (А. А. Золотарьова); позитивні майбутні очікування, прагнення до реалізації цілей (А. А. Золотарьова); диференційоване і точне сприйняття очікувань і вимог з боку інших людей (Н. Г. Гаранян); помірна мобілізація копінг-ресурсів з переважанням активних копінг-стратегій (Н. Г. Гаранян); адаптивні тактики вибору помірно важких цілей (Н. Г. Гаранян); зміна стандартів відповідно до ситуації (О. П. Кашина)
прийняття (себе, інших, природи) такими, якими вони є	переживання самототожності, визнання і прийняття власних ресурсів та обмежень (А. А. Золотарьова); готовність ризикувати в разі ймовірної невдачі (А. А. Золотарьова); сприйняття невдач як потенційних можливостей, пошук нових шляхів вирішення проблеми (А. А. Золотарьова); розвинена здатність до децентрації, реалістичні уявлення про діапазон людських можливостей (Н. Г. Гаранян); сприйняття можливого як успіху, так і неуспіху, усвідомлення неминучості і корисності помилок (Н. Г. Гаранян); градуйовані уявлення про результати своєї діяльності (Н. Г. Гаранян)
спонтанність, простота, природність у вираженні думок і почуттів, незалежність поглядів	незалежність та орієнтація на власні стандарти, упевненість у можливості вибору життєвого шляху (А. А. Золотарьова); спокійне, проте скрупульозне ставлення до виконуваної діяльності (О. П. Кашина)

Критерії самоактуалізованих особистостей за А. Маслоу	Критерії “нормального” перфекціонізму
воля й активність; життєрадісність; почуття задоволення від будь-якої діяльності	переживання щастя, осмисленості буття та задоволеності життям (А. А. Золотарьова); особистісне зростання і почуття безперервного саморозвитку, самовдосконалення і реалізації свого потенціалу (А. А. Золотарьова); переживання наповненості енергією і життям (А. А. Золотарьова); здатність діставати задоволення від діяльності (О. П. Кашина); почуття задоволення від діяльності, надія на успіх, помірна стресостійкість у повсякденному житті (Н. Г. Гаранян)
отождоєнення з людством – глибоке переживання єдності з іншими людьми	цїлі досягаються заради добробуту суспільства (О. П. Кашина)

На думку автора, не варто подїляти перфекціонїзм на позитивний і негативний, адже в такому випадку позитивний перфекціонїзм отождоєнюється із самоактуалїзацією [3] і розвиваються критерїї виокремлення одного й другого, хоча це не одне і те ж саме. Отже, перфекціонїзм – цїлїсне явище, в якому поєднуються як позитивні аспекти, так і негативні, що відрїзняються лише площинами прояву (рис. 1).



Рис. 1. Екстра- та інтрапсихічний аспекти перфекціонізму

Екстрапсихічний (або зовнішній) аспект відображає соціальне заохочення, визнання та пропагування досягнення надвисоких результатів діяльності. Це зовнішній, позитивний аспект. Адже перфекціонізм можна розглядати як просоціальну поведінку. Соціальне оточення активно пропагує, стимулює і заохочує до досягнення досконалості. Людей, які досягли високих результатів діяльності, ставлять за приклад іншим, ними захоплюються; такі особистості закладають еталони та ідеали – той рівень, до якого мають прагнути інші. *Інтрапсихічний* (або внутрішньоособистісний) аспект пов'язаний з тими внутрішніми психологічними проблемами, які виникають в особистості, коли вона прагне до досконалих результатів діяльності. Це постійні сумніви в правильності своїх дій, боязнь критики, неможливість діставати задоволення від результатів діяльності, переживання безпомічності, непродуктивності, тривожності і т. ін. Отже, перфекціонізм поєднує у собі дві сторони, два нероздільні і взаємопов'язані між собою аспекти, що справляють на особистість як позитивний, так і негативний вплив.

На перший погляд самоактуалізація і перфекціонізм є схожими категоріями. Вони об'єднані загальною активністю, досягненням високих показників, прагненням покращити те, що людина має. Проте важливою відмінністю, на наш погляд, тут є те, що саме стимулює до досягнення кращого одну і другу категорію осіб. На основі аналізу теоретичних напрацювань і практичних досліджень ми спробували виявити основні відмінності між самоактуалізованою особистістю і перфекціоністом (рис. 2).

Основним критерієм наведеного умовного поділу є вибір одного з типів мотивації: екстринсивного (зовнішня мотивація) або інтринсивного (внутрішня), тобто заради чого здійснює активність чи діяльність людина. Як перший, так і другий варіант вибору за умови прагнення до самовдосконалення сприяє активній поведінці на самореалізацію, проте внутрішньо, всередині, вони відрізняються наявністю або відсутністю психологічної рівноваги, упевненості та гармонії.

Висновки. Отже, перфекціонізм визначено як соціально-психологічну властивість особистості, що полягає в прагненні до досконалості, пред'явленні до себе високих вимог і нереалістичних стандартів, що, з одного боку, має соціальний контекст і виразну соціальну детермінацію, культивується сучасним суспільством і передбачає соціальне заохочення та визнання, проте, з другого – пов'язане з низкою дисфункціональних особливостей (когнітивних,

емоційних, поведінкових). Це цілісне соціально-психологічне явище, що об'єднує водночас як позитивні (екстрапсихічні), так і негативні (інтрапсихічні) аспекти.

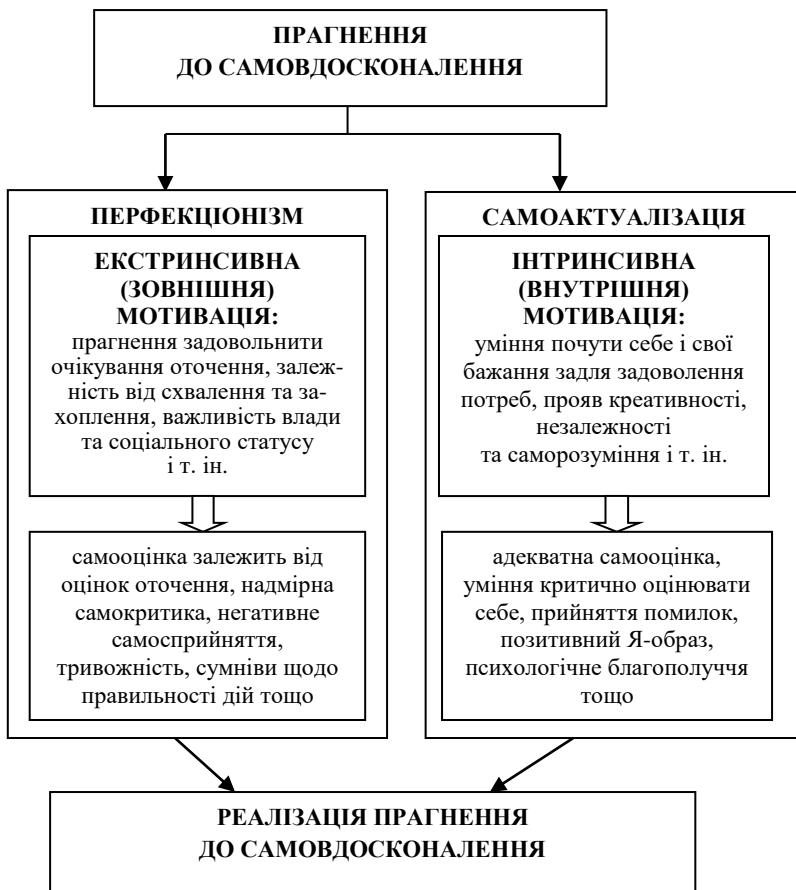


Рис. 2. Відмінності між проявами перфекціонізму та самоактуалізації особистості

Прагнення до самовдосконалення може реалізовуватися як через екстринсивну, так і через інтринсивну мотивації, в якій крізь призму першої представлений перфекціонізм, другої – самоактуалізація. Для перфекціонізму характерні екстринсивна (зовнішня) мотивацію, що відображається в прагненні задовольнити очікування оточення; залежність від схвалення та захоплення з боку інших; важливість влади та соціального статусу.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в дослідженні соціально-психологічних чинників, що зумовлюють прояви перфекціонізму, а також у вивченні особливостей саморегуляції перфекціоністів.

Література

1. Адлер А. Наука жить / Альфред Адлер. – К. : Port-Royal, 1997. – 357 с.
2. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.04 “Медицинская психология” / Н. Г. Гаранян. – М., 2010. – 42 с.
3. Завада Т. Особливості взаємозв’язку перфекціонізму та самоактуалізації особистості / Т. Завада // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – К., 2014. – Вип. 2. – С. 31–34.
4. Золотарева А. А. Диагностика индивидуальных различий перфекционизма личности : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 “Общая психология. История психологии” / А. А. Золотарева. – М., 2012. – 25 с.
5. Кашина О. П. Проблема перфекционизма и нарциссизма в современном обществе / О. П. Кашина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2010. – № 2 (18). – С. 41–46.
6. Клименко Н. О. Роль мотивів навчально-пізнавальної діяльності в умовах особистісно орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах / Н. О. Клименко // Профориєнтація та довузівська підготовка майбутніх спеціалістів: проблеми, досвід, перспективи : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – Чернігів, 1999. – С. 172–175.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
8. Adkins K. Perfectionism and suicidal preoccupation / K. Adkins, W. Parker // Journal of Personality. – 1996. – Vol. 64. – № 2. – P. 536–546.
9. Hamachek D. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism / D. Hamachek // Psychology. – 1978. – № 15. – P. 27–33.
10. Parker W. D. Perfectionism and the gifted / W. D. Parker, K. K. Adkins // Roeper Review. – 1995. – Vol. 17. – № 3. – P. 173–176.
11. Sivan E. Motivation in social constructivist theory / Eva Sivan // Educational Psychologist. – 1986. – Vol. 21. – P. 209–233.
12. Slaney R. A programmatic approach to measuring perfectionism: the almost perfect scales / R. Slaney, K. Rice, J. Ashby // Perfectionism: Theory, research and treatment. – Washington, 2002. – P. 63–89.

References

1. Adler, A. (1997). *Nauka zhit* [Science of life]. Kyiv: Port-Royal Publ. (rus).
2. Garanyan, N. G. (2010). *Perfektsionizm i vrazhdebnost kak lichnostnyye faktory depressivnykh i trevozhnykh rasstroystv* [Perfectionism and hostility as the personal factors of depressive and anxiety disorders]. Abstract of D. Sc. dissertation, Moscow, Russia (rus).

3. Zavada, T. (2014). Osoblyvosti vzaiemozv'iazku perfektsionizmu ta samoaktualizatsii osobystosti [Features of the relationship of perfectionism and self-actualization]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka* [Bulletin of the Kyiv National University named after Taras Shevchenko], 2, 31–34 (ukr).
4. Zolotareva, A. A. (2012). Diagnostika individualnykh razlichykh perfektsionizma lichnosti [Diagnosis of individual differences of personality perfectionism], Abstract of Ph.D. dissertation, Moscow, Russia (rus).
5. Kashina, O. P. (2010). Problema perfektsionizma i nartsissizma v sovremennom obshchestve [The problem of perfectionism and narcissism in modern society]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta imeni N. I. Lobachevskogo* [Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevskiy], 2 (18), 4–446 (rus).
6. Klymenko, N. O. (1999). Rol motyviv navchalno-piznavalnoi diialnosti v umovakh osobysto oriyentovanoho navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Role motives teaching and learning activities in terms of person-centered learning in higher education]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Proforiientatsiia ta dovuzivska pidhotovka maibutnykh spetsialistiv: problemy, dosvid, perspektyvy"* [Proc. of the All-Ukrainian Scientific Conference "Pre-vocational guidance and training future professionals: challenges, experiences, perspectives"] Chernihiv, pp. 172–175 (ukr).
7. Maslow, A. (1999). *Motivatsiya i lichnost* [Motivation and Personality], St. Petersburg : Evraziya Publ. (rus).
8. Adkins, K. and Parker, W. (1996). Perfectionism and suicidal preoccupation. *Journal of Personality*, 64(2), 536–546.
9. Hamachek, D. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15, 27–33.
10. Parker, W. D. And Adkins, K. K. (1995). Perfectionism and the gifted. *Roeper Review*, 17(3), 173–176.
11. Sivan, E. (1986). Motivation in social constructivist theory. *Educational Psychologist*, 21, 209-233.
12. Slaney, R., Rice, K. and Ashby, J. (2002). A programmatic approach to measuring perfectionism: the almost perfect scales. *Perfectionism: Theory, research and treatment*. (pp. 63–89). Washington.

Zavada T. Yu. Perfectionism as social-psychological trait of personality: positive and negative aspects

The article is dedicated to the theoretical analysis of perfectionism as a psychological phenomenon. The problem of definition of positive and negative perfectionism aspects (adaptive/maladaptive; functional/dysfunctional; healthy/pathological) which were proposed by scientists in psychological literature is analyzed. It is found out that the explanation of the term 'positive perfectionism' usually coincides with the concept of self-actualization that makes confusion in the differentiation of those concepts. The criteria of self-actualized personality (according to A. Maslow) and the criteria of 'healthy' perfectionism are analyzed. As a result, it is proposed to abandon the division of perfectionism into positive and negative form. Alternatively, it is offered to consider perfectionism as a holistic phenom-

enon where two sides are always present: positive (external environmental evaluation) and negative (cognitive, emotional, behavioral person's difficulties). The positive aspect is connected with the important achievements, effectiveness, high productivity person's achievements, effectiveness, high productivity. Whereas negative aspect is associated with dissatisfaction in the results of the own activity, permanent doubts about the correctness of the actions, fixation on own mistakes and failures, self-accusations, fear of criticism etc. It is also maintained a thought that the realization of personal achievements may proceed both via perfectionism (achievement of super-high results of the activity, the aspiration of excellence; simultaneously, with a desire of satisfaction of others' expectations, dependence on approval and delight; realization of the importance of power and social status etc.) and via self-actualization (ability to hear self and own desires for the satisfaction of needs, revelation of creativity, independence and self-understanding etc).

Key words: perfectionism, positive perfectionism, negative perfectionism, Self-actualization, motivation, needs.

© Завада Т. Ю.

П. А. Карелін

ІНТРАПЕРСОНАЛЬНИЙ ТА ІНТЕРПЕРСОНАЛЬНИЙ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕЖ ОСОБИСТОСТІ

Здійснено спробу теоретичного аналізу природи та структури феномена психологічних меж особистості, визначено особливості їх функціонування в комунікації. Розглянуто стан розробленості зазначеної проблеми у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці; показано неузгодженість як описових, так і операціональних формулювань щодо природи, структури та властивостей психологічних меж особистості; наголошено на теоретико-методологічній різноманітності існуючих підходів до вивчення феномена меж і його міждисциплінарному характері. На основі огляду праць, у яких ідеться про несубстанційність меж особистості, зроблено висновок, що психологічні межі є її функціональним органом. Звернуто увагу на те, що формування й подальше функціонування психологічних меж неможливе поза комунікативним контекстом; розглянуто їхні оптимальні стани в міжпросторовому обміні та зміст регулятивного акту при встановленні меж у комунікації. Перелічено ключові механізми регуляції психологічних меж особистості, серед яких: управління особистим простором, проксемічні особливості контакту, територіальність, урбанізм, пасторалізм. Коротко описано основні вербальні, невербальні, предметно-середовищні комунікативні засоби встановлення і захисту психологічних меж у міжособовій взаємодії. Запропоновано дворівневу структуру психологічних меж

особистості, визначено особливості інтра- та інтерперсонального аспектів їх функціонування.

Ключові слова: психологічні межі, функціональний орган, комунікація, особистість.

Проблема. Коли спробувати з'ясувати сучасний стан розробленості проблеми меж у психології, то впадає у вічі різноманітність часто фривольних, категоріально невідповідних, іноді контрверсивних тлумачень цього феномена. При цьому нечисленні дослідження подеколи грішать умоглядними доводами та слабкою операціоналізацією. Інтуїтивно не відчувається тотожності досліджуваних явищ анонсованим, отож з'являється відчуття “підтягування”. Вивчення психологічних меж спирається на методологічні й теоретичні засади різних наукових парадигм – від медично-сцієнтистських до філософсько-екзистенційних, породжуючи “поліфонію” значень: за природою меж визначають як внутрішню характеристику свідомості, що співвідносить Я і реальність [1; 10], як відчуття власної відокремленості [1], як ментальну структуру [2], як афект під час контакту [2; 9; 10], як знак [4], як маркер своїх зон контролю і приватності, як межу допустимого, як норму чи правило, як бар'єр, перепону і т. ін. Дж. Адамс, Н. Браун, Е. Кетрін спекулятивно, на нашу думку, виокремлюють межі фізичні, соціальні, емоційні, етичні, професійні і саме психологічні, не називаючи вихідних методологічних критеріїв розрізнення [9]. У працях Д. О. Бескової, Д. Г. Трунова, присвячених тілесності, поняття “межа” та суб'єктивні простори, по суті, змішуються, хоча, на наш погляд, вони перебувають радше в діалектичному зв'язку аналогічно до фігури і тла [2]. Певною мірою становище компенсується завдяки відносній узгодженості поглядів щодо генези особистісних меж, їхніх загальних функцій, структурних зв'язків із просторовістю, місця в комунікаціях.

Така неузгодженість у поглядах на природу психологічних меж, зрозуміло, утруднює її послідовне вивчення, особливо коли йдеться про соціально-психологічне дослідження, в якому постає завдання визначити комунікативну специфіку функціонування меж. Ускладнення пов'язані також із тим, що ряд дослідників схильється до фундаментального поділу меж на внутрішні і зовнішні, при цьому не без різнотлумачень [2; 6]. Під першими зазвичай мають на увазі суто психологічні межі (рідко – обмеження для себе), під другими – або шкіру людини, або якісь фізичні перепони, або соціальну регламентацію (міжособові настановлення тощо). Методологічно такий поділ виправдовується сферою і предметом дослідження, як то психологія тілесності, середовища чи соціальна психологія,

відповідно. Також у працях деяких зарубіжних авторів, присвячених аналізу меж у площині соціальних комунікацій, розглядаються межі, що здійснюють суб'єкт-об'єктний поділ, – на противагу межам, що регулюють взаємовідносини [10]. Дотримуючись такої ж думки, О. В. Рягузова стверджує, “що в контексті соціальної психології правомірно говорити про інтерсуб'єктні та інтерсуб'єктивні межі взаємодії Я та Іншого” [8, с. 1].

Хоча дослідницька інтуїція змушує окремих авторів вдаватися до схожого розподілу, зв'язки між цими типами психологічних меж наразі достатньою мірою й досі не розкриті. Т. Д. Марцинковська справедливо наголошує: “...некоректно й непродуктивно розділяти процес зміни внутрішніх і зовнішніх психологічних меж, має йтися про взаємозв'язок внутрішніх і зовнішніх рамок, що визначають як зміст уявлень про себе та ієрархії мотивів, так і способи реалізації цих мотивів у заданих суспільством і культурою умовах” [6, с. 61]. Таким чином, соціально-психологічне дослідження меж у комунікації, що оминає увагою діалектику інтраперсонального та інтерперсонального аспектів феномена, ризикує бути однобоким і неповноцінним. Маємо, отже, не вирішену досі частину загальної проблеми.

Мета статті: розробити теоретичну модель функціонування психологічних меж особистості в комунікації з урахуванням інтра- та інтерперсонального аспектів процесу.

Основи розуміння інтраперсонального аспекту меж особистості були закладені в рамках еґо-психології працями П. Федерна (1952), якого вважають піонером у вивченні меж “еґо”. Сам дослідник, утім, посилався на теорію В. Таска, запропоновану тим ще 1912 р. (1918 р., за іншим джерелом), у якій шлося про регресивну втрату меж як симптом шизофренії [1; 10]. Динамічна єдність “еґо” підтримується завдяки межам, що відгороджують його від довкілля і являють собою окремий чуттєвий орган на периферії, за допомогою якого відбувається сприймання ззовні або зсередини з подальшою диференціацією на те, що належить до “еґо”, і те, що до нього не належить. Основою цього процесу є “відчуття Я”, сформоване із двох складових (психічного і соматичного), що забезпечує послідовність переживання Я на цих двох рівнях і не тотожне сумі всіх функцій “еґо”: “Використання слів “межа” чи “периферія” необхідне, щоб виразити, що Я відчувається настільки, наскільки вистачає почуття єдності його змісту. Це почуття чітко відокремлює все, що в цей момент належить до Я, від усіх інших не включених у Я психічних елементів і комплексів. Оскільки існує почуття єдності, є і його межа...” (цит. за: [1, с. 56]).

Спираючись на ідеї П. Федерна, Г. Аммон запропонував поняття “діра в Я”, під яким розумів структурний нарцистичний дефіцит “его”, виражений недостатньою сформованістю деяких ділянок “его”-меж, що являють собою психічний орган. Це не дає можливості “Я” відокремитися, розвинути власну ідентичність, заважає нормальній інтеграції “его” і призводить до спектру психічних відхилень. Виникнення нормальних, функціональних меж “его” відбувається завдяки двом центральним функціям “его”, які відіграють ключову роль у становленні ідентичності: конструктивній агресії і креативності. Ефективність цих генетично обумовлених функцій залежить від комунікативної специфіки первинної групи – найближчого соціального оточення індивіда впродовж архаїчного етапу розвитку Я [1].

Поряд із недостатньо обґрунтованими спробами деяких авторів представити межу то як площину двобічну структуру [2], то як водночас крайову частину простору Я, з одного боку, і не-Я – з другого [10], що передбачає субстанційність межі і, схоже, механістично екстраполює фізичні уявлення на психічне, вищезгадані тлумачення наголошують на “віртуальній” [5] її сутності як функції інших структур. Психологічна межа, як ментальна функція суб’єкт-об’єктного поділу, стає розумною альтернативою субстанційному підходу у вирішенні питання про її природу. Застерігаючи від хибного шляху теоретизувань на цю тему, Н. Попп наголошує: “Як і у квантовій фізиці, чим ближче ми роздивляємося природу меж, тим ясніше бачимо, що там немає нічого, окрім енергії або взаємодії енергій” (цит. за: [9, р. 172]). Це застереження має критичне значення, наближаючи нас до розуміння психологічних меж як функціональних органів, бо останні якраз і є утвореннями, що виникають у результаті взаємодії як інтра-, так і екзопсихічних сил.

Функціональний орган визначається як система функцій і морфологічних субстратів, які їх реалізують. Із психологічного погляду, він є медіатором, який внутрішньо опосередковує вирішення певних завдань у процесі життєдіяльності. Автор ідеї О. О. Ухтомський зазначав, що такі органи є поєднанням інтра- та екстраіндивідних робочих сил, як морфологічних, так і психічних: “З іменем “органу” ми звикли пов’язувати уявлення про морфологічно сформоване, статично стале утворення. Це зовсім не обов’язково. Органом може бути будь-яка тимчасова сукупність сил, здатна втілити певне досягнення” (цит. за: [7, с. 534]). Називаючи функціональні органи “динамічними рухомими діячами” – новоутвореннями, що виникають завдяки *активності індивіда, який взаємодіє зі середовищем*, дослідник зараховує до них інтегральні образи, спогади,

бажання, “інтуїцію сумління” як дологічний апарат і, навіть, особистість як функціональний орган індивідуальності, також її стан [там само]. Такі віртуальні механізми формуються послідовно, за необхідності, і не піддаються безпосередньому зовнішньому спостереженню, виявляючи себе лише в дії. В. П. Зінченко підсумовує, що функціональні органи, урешті-решт, виступають не морфологічними, а енергетичними утвореннями [там само].

Учення О. О. Ухтомського лежить в основі поглядів Т. С. Леві на функціонування меж. Психологічна межа, як функціональний орган, виконує комунікативну роль у процесі “особистісно-середовищного метаболізму”. Вона, з одного боку, або запобігає руйнівним для психіки зовнішнім впливам, або впускає бажані енергії та, з другого – або сприяє самовираженню у світ, або стримує внутрішні енергії. Порушення функцій психологічної межі насамперед пов’язані з властивістю останньої ставати непроникливою чи, навпаки, розчинятися в дисонансі щодо внутрішніх потреб, на що безпосередньо впливає формування так званих негативних моторних настановлень, які призводять до звуження регулятивного діапазону і, як наслідок, особистісної дезадаптації. Це спонукає дослідницю вести мову про оптимальну в різних комунікативних контекстах психологічну межу: “...Процес досягнення оптимальної межі означає радше вектор руху до можливого, більш досконалого Я. Оптимальна межа здатна залежно від стану світу й нашого власного бажання змінювати свої характеристики (щільність, проникливість, товщину, форму і т. ін.), тим самим забезпечуючи взаємодію людини, адекватну її можливостям, мотивам і цінностям...” [5, с. 5]. Оскільки формування оптимальної психологічної межі потребує зіставлення інформації про стан внутрішнього та зовнішнього простору, успішність цього акту визначається мірою “двоєї” чутливості: внутрішньої, з боку внутрішнього простору, тобто чутливості до себе, і зовнішньої, що виникає у взаємодії з оточенням, тобто чутливості до світу: “...Чутливість до світу і чутливість до себе, як вдих і видих, позбавлені сенсу одна без іншої і разом становлять єдиний цикл та одиницю розвитку” [там само, с. 7].

Т. С. Леві виділяє такі, крайні за ступенем вираженості, характеристики оптимальної психологічної межі, що обумовлені рівнем активності суб’єкта і вектором руху “на себе – від себе”: 1) спокійно-нейтральна межа (у разі аналогічного стану навколишнього світу); 2) межа, що активно не впускає, непрониклива для зовнішніх впливів (у ситуації, коли вони оцінюються як шкідливі); 3) цілковито прониклива, розчинена межа (у разі злиття зі світом, коли є впевненість у собі та довіра до іншого); 4) межа, що активно вбирає,

втягує ззовні (у ситуації наявності актуальної потреби та “внутрішнього права” на її задоволення); 5) межа, що активно віддає, виражає назовні (за наявності “внутрішнього права” на самовираження); 6) межа, що активно стримує, контейнерує внутрішню енергію (у разі адекватного для цього стану світу навколо) [там само].

На наш погляд, Т. С. Леві розкриває ще одну фундаментальну властивість психологічної межі як неанатомічного органа. Окрім розмежувальної, яка забезпечує “членування” реальності, їй властива ще й транзиторна функція. З огляду на контекст комунікації ця функція передбачає певний ступінь проникливості задля сприяння чи запобігання міжпросторовому транзиту.

Таким чином, психологічна межа на інтраперсональному рівні, відокремлюючи Я від не-Я, постає як функціональний орган суб'єкт-об'єктного розмежування, що забезпечує самоідентичність й опосередковує особистісно-середовищний обмін. Становлення цього органа обумовлене соціокультурними чинниками, серед яких особливого значення набувають комунікативні аспекти ранньої взаємодії з опікунською особою, із чим, до речі, погоджується ряд дослідників [1; 9; 10]. Межі, таким чином, є інтрапсихічними утвореннями, формування і подальше функціонування яких, рівною мірою, як неможливе, так і позбавлене сенсу поза комунікативним контекстом. Але яким чином психічний орган онтологічного вирізнення суб'єкта задіяний у спілкуванні? Як він проявляється в соціальних інтеракціях? І які механізми його пред'явлення на інтерперсональному рівні?

Психологічні процеси, що супроводжують встановлення меж у міжособовій комунікації та становлять зміст регулятивного акту, описані Дж. Адамсом у моделі, яка налічує чотири послідовних етапи управління власними межами: 1) *усвідомлення (awareness)* – здатність бути чутливим до внутрішніх сигналів, що повідомляють про порушення меж і вторгнення в простір особистості ззовні; 2) *інсайт* – когнітивний аналіз того, що відбувається в цей момент, і розуміння необхідності змінити структурні параметри актуальної межі між собою та іншим; 3) *намір (intention)* – з'ясування прийнятної поведінкової стратегії оволодіння ситуацією або визначення того, чого б зараз хотілося у відносинах з іншим; 4) *дія* – мобілізація межі на поведінковому рівні та управління її характеристиками для втілення обраної стратегії [9].

Отже, установчий акт реалізується на афективному, когнітивному та конативному рівнях, у яких межа як функціональний орган задіяна, але репрезентована завжди опосередковано. М. О. Ішкова

стверджує, що межа дається сприйняттю взагалі лише як “знак” [4]. Транзиторна функція межі ґрунтується на її властивості чуттєвого органу, що передбачає сензитивність щодо середовищних і внутрішньоособистісних змін. Повноцінна межа на організмічному рівні сигналізує про дефіцит індивідуальної просторовості чи загрозу їй. На думку Д. О. Бескової, символізація психологічної межі на афективно-когнітивному рівні реалізується завдяки більш-менш чітким образам, уявленням, переживанням [2]. При цьому Дж. Адамс уточнює, що негативні чуттєві сигнали свідчать про порушення і ситуативну невідповідність меж [9], а Т. С. Леві вказує на дезактуалізацію меж у разі спокійно-нейтрального середовища [5]. Легкодоступну й адекватно репрезентовану в полі досвіду психологічну межу особистість може доволно регулювати на поведінковому рівні. Цей афективно-когнітивний процес актуалізації психологічної межі є запорукою переходу до стадії оцінювання поточного комунікативного контексту. Відтак особистість обирає, які комунікативні чи просторово-середовищні механізми задіяти для встановлення меж на інтерперсональному рівні.

Досліджуючи поведінкові патерни регуляції психологічних меж особистості, А. В. Бурмістрова виокремила дві групи механізмів [3]. До першої – середовищної групи – належать персональний простір і територіальність, які слід диференціювати. Персональний простір – це ділянка фізичного середовища, що безпосередньо оточує тіло. Регуляція меж відбувається шляхом збільшення або зменшення міжособової дистанції та іншими проксемічними засобами. Територіальність – це механізм середовищної поведінки, спрямованої на контроль певних територій і об’єктів за допомогою маркерів, що позначають їх належність, забороняють чи дозволяють перебування інших на них, визначають припустиме й неприпустиме на їх теренах. До середовищних механізмів дослідниця також відносить урбанізм та пасторалізм. Друга група механізмів охоплює вербальну поведінку (що говорять люди задля власної доступності або недоступності в комунікації з іншими), паравербальну поведінку (як саме вони це говорять, використовуючи інтонацію, зміну тону та інші прийоми) та невербальну поведінку. Особливе місце займають культурно обумовлені ритуали, семантика яких зрозуміла лише в колі представників окремих соціальних груп. Завдання особистості полягає в забезпеченні інтеграції всіх регулятивних механізмів в узгоджену й гнучку систему, функціональні елементи якої, за необхідності, здатні або замінювати одне одного (кивок головою замість вербальної згоди), або доповнювати (гнівливе “ні”, що супроводжується енергійними рухами та мімікою, а також грюканням дверима), або модулювати

(фізичне виштовхування небажаного співрозмовника із приміщення з вербальним вибаченням) [3].

Вважаємо, що деякі середовищні механізми не є, у точному значенні, засобами встановлення меж. Усі різновиди дистанціювання, включаючи урбанізм і пасторалізм, справді регулюють межі, хоч їхня сутність нерідко полягає в уникненні прямих контактів. Замість формування конкретного змісту міжособового контакту, тобто посилення інформаційного сигналу щодо власних потреб у конкретному контексті, такі форми регуляції не стільки сприяють відстоюванню власної просторовості через обмеження інших, скільки охороняють психологічний простір, витримуючи дистанцію. Встановлення знака не відбувається, а проте внутрішню потребу просторового дефіциту вдається задовольнити, оскільки дезактуалізується організмичний сигнал просторової депривації. Натомість в інших перелічених механізмах використовується знак, що має конативно виявити назовні внутрішній транзиторий стан межі.

Отже, аналіз усіх розглянутих досліджень засвідчив суттєві відмінності у феноменологічних та комунікативних особливостях функціонування психологічних меж особистості, що дає підстави вести мову про інтра- та інтерперсональний аспекти процесу. У пропонованій нами моделі психологічні межі особистості структурно поділяються на два рівні функціонування:

1. Психологічні межі особистості на інтраперсональному рівні – це психічне утворення, яке опосередковано представлено в афективно-когнітивному плані почуттями й уявленнями про ясність та неперервність власної ідентичності, що виражається в чіткому відокремленні Я від не-Я, мого від не мого. Вони забезпечують суб'єкт-об'єктний поділ реальності, міжпросторовий обмін та інформують про стан психологічного простору. Цим процесам відповідають критично-розмежувальна, транзиторийна і сигнальна функції психологічних меж як неанатомічного органа.

2. Психологічні межі на інтерперсональному рівні – це вербальний, невербальний або предметно-середовищний знак, що встановлюється особистістю в комунікації і є зовнішнім вираженням поточної конфігурації інтраперсональних меж на поведінковому рівні, засобом інформування іншого про бажане або припустиме і неприпустиме в міжособовій взаємодії. Межі актуалізуються через комунікативний сигнал/повідомлення. Такі межі мають переважно нормативно-регламентаційний характер.

Між цими рівнями існує тісний діалектичний зв'язок: феноменологія організмичного переживання власних меж впливатиме на її проявлення в комунікативному просторі, як і ситуативні чиники

певного контексту спілкування змінюватимуть психологічні межі особистості. Інтерперсональні межі, встановлені іншим, нерідко асимілюються особистістю як “власні” і надалі працюють як функціональний орган. Зазвичай, спираючись на актуальний стан інтраперсональних меж, автентична особистість довільно встановлює або коригує власні інтерперсональні межі. Припускаємо, що акт встановлення/регуляції меж може порушуватися на одному із зазначених рівнів, а отже, така структурна модель розширюватиме результативність подальшого теоретичного, емпіричного їх дослідження і корекції.

Висновки. Модель, яку запропоновано в статті, має пояснювальний потенціал та декілька переваг щодо застосування під час подальших психологічних досліджень. Структурний підхід у розумінні психологічних меж як функціонального органа, діалектично представленого на двох рівнях розгортання, дає змогу подолати суперечності між інтра- та екстрапсихічною природою меж особистості й водночас адекватно добирати методи і засоби емпіричних досліджень. Завдяки такому виокремленню можна значною мірою деталізувати вивчення меж саме в комунікації, здійснити контекстуально обумовлений системний аналіз феномена. Межі як інтрапсихічне утворення, опосередковано символізоване у свідомості суб'єкта, і межі як міжособовий феномен під час емпіричного вивчення, за необхідності, вимагатимуть неоднакових підходів у добиранні і застосуванні методичного інструментарію. У площині психологічної допомоги представлена модель дає змогу диференційовано планувати корекцію або терапію проблем, так чи інакше пов'язаних з порушенням формування або функціонування психологічних меж особистості, скеровуючи увагу на техніки, процедури чи інтервенції, спрямовані або на розвиток сигнально-транзиторних властивостей меж (інтраперсональний аспект), або на розвиток умінь і навичок встановлення й регуляції міжособових стосунків (інтерперсональний аспект).

Подальші дослідження будуть зосереджені на розкритті діалектичних механізмів взаємовпливу двох рівнів функціонування меж і можливої інконгруентності між цими рівнями під час комунікування.

Література

1. Аммон Г. Психосоматическая терапия / Г. Аммон. – СПб. : Речь, 2000. – 238 с.
2. Бескова Д. А. Клинико-психологические характеристики внешней и внутренней границ телесности. (На модели соматоформных расстройств) : дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.04. “Медицинская психология” / Д. А. Бескова. – М., 2006. – 171 с.

3. Бурмистрова А. В. Личностные особенности средового поведения, направленного на регуляцию границ бытийного пространства : дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.01. “Общая психология, психология личности, история психологии” / А. В. Бурмистрова. – Краснодар, 2004. – 177 с.
4. Ишкова М. А. Феномен границы в детерминации активности ребенка : дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.11. “Психология личности” / М. А. Ишкова. – М., 1998. – 125 с.
5. Леви Т. С. Психологическая граница как телесный феномен [Электронный ресурс] / Т. С. Леви // Режим доступа : http://telesnost.ru/omega/psihologiya/psihologicheskaya_granitsa_kak_telesnyi_fenomen.htm
6. Марцинковская Т. Д. Психологические границы: история и современное состояние / Т. Д. Марцинковская // Мир психологии. – 2008. – № 3. – С. 55–61.
7. Мещеряков Б. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
8. Рязузова Е. В. Виды и функции границ в психологических исследованиях / Е. В. Рязузова // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – Т. 11. – Вып. 1. – С. 89–94.
9. Adams J. Boundary issues: using boundary intelligence to get the intimacy you want and the independence you need in life, love, and work / J. Adams. – Publ. by John Wiley, New Jersey, 2005. – 252 p.
10. Gabbard G. O. Boundaries and boundary violations in psychoanalysis / G. O. Gabbard, E. P. Lester. – New York : BasicBooks, 1995. – 225 p.

References

1. Ammon, G. (2000). *Psichosomaticheskaya terapiya* [Psychosomatic therapy]. St. Petersburg Rech Publ. (rus).
2. Beskova, D. A. (2006). *Kliniko-psikhologicheskiye kharakteristiki vneshney i vnutrenney granits telesnosti* [Clinical psychological characteristics of external and internal body boundaries]. Ph.D. Thesis, Moscow, Russia (rus).
3. Burmistrova, A. V. (2004). *Lichnostnyye osobennosti sredovogo povedeniya, napravlennogo na regulyatsiyu granits bytiynogo prostranstva* [Personal characteristics of environmental behavior targeted towards the regulation of the boundaries of existential space]. Ph.D. Thesis, Russia (rus).
4. Ishkova, M. A. (1998). *Fenomen granitsy v determinatsii aktivnosti rebenka* [Boundary phenomenon in determination of child’s activity]. Ph.D. Thesis, Moscow, Russia (rus).
5. Levi, T. (2012). *Psikhologicheskaya granitsa kak telesnyy fenomen* [Psychological boundary as a body phenomenon], from http://telesnost.ru/omega/psihologiya/psihologicheskaya_granitsa_kak_telesnyi_fenomen.htm, [downloaded 2 May].
6. Martsinkovskaya, T. D. (2008). *Psikhologicheskiye granitsy: istoriya i sovremennoye sostoyaniye* [Psychological boundaries: history and modern state]. *Mir psikhologii* [World of psychology], 3, 55–61 (rus).
7. Mescheryakov, B., Zinchenko, V. (2004). *Bolshoy psikhologicheskij slovar* [Great psychological dictionary]. St. Petersburg: praim-EVROZNAK Publ. (rus).
8. Ryaguzova, Ye V. (2011). *Vidy i funktsii granits v psikhologicheskikh issledovaniyakh* [Types and functions of boundaries in psychological research]. Ph.D. Thesis, Saratov, Russia (rus).

- vaniyakh [Types and functions of boundaries in psychological studies]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* [Saratov university news. Philosophy, Psychology, Pedagogic series], Vol. 11, Is. 1, pp. 89–94 (rus).
9. Adams, J. (2005). *Boundary issues: using boundary intelligence to get the intimacy you want and the independence you need in life, love, and work*. Published by John Wiley, New Jersey.
 10. Gabbard, G. O. and Lester, E. P. (1995). *Boundaries and boundary violations in psychoanalysis*. New York: BasicBooks.

Karelin P. A. Functioning of psychological boundaries of personality: intrapersonal and interpersonal aspects

This article describes an attempt to perform a theoretical research on nature and structure of boundaries of personality. The author studies the ways psychological boundaries of personality function in communication. There is a brief overview of these problems in works of Ukrainian and foreign researchers. The article shows inconsistencies in descriptive and operational definitions regarding nature, structure, and characteristics of psychological boundaries of personality. The author emphasizes that there are many varieties of existing theoretical and methodological approaches to this phenomenon study, along with its interdisciplinary character. Based on the works in which the nonsubstantial nature of the boundaries has described the article shows that the psychological boundary is a functional organ of personality. The author emphasizes that the formation or further functioning of psychological boundaries is impossible outside of communication context. There is an overview of the optimal conditions of psychological boundaries of personality in interspace exchange and the content of regulatory act in the process of setting boundaries during communication. The author provides a list of key mechanisms of psychological boundaries regulation, including personal space management, proxemical peculiarities of interaction, territoriality, urbanism, pastoralism. There is a concise description of main verbal, nonverbal, item and environmental communication means of setting and protecting psychological boundaries in interpersonal interaction. The author suggests implementing a two-level structure of psychological boundaries. He also defines characteristics of intra- and interpersonal aspects of the functioning of psychological boundaries.

Key words: psychological boundary, functional organ, communication, personality.

© Карелін П. А.

O. G. Tsukur

**THE APPLICATION OF CONTENT ANALYSIS
FOR THE TEXTUAL CONSTRUCTION
OF THE ORTHODOX IDENTITY**

The article presents the results of theoretical analysis of the specific application of content analysis for a text construction of the Orthodox identity. It is noted that this method makes it possible to study the manifestations of identity, processes of its formation, the support (in practice) and implementation in a particular situation. Formation of identity is seen primarily as a process rather than as a result. It is noted that the category of identity determines the communicative and social modes of religiosity through inherent in its structure of values and motivational, affective and attributive-effective components. Construction of the Orthodox identity is seen as a process of production of meaning, value-laden relationship between everyday life and a certain body of ideas and concepts offered by the Institute, which acts as an agent of the religious influence. The content of this influence is realized in the ideological discourse that appears in the text equivalent. The attention is paid to the fact that, unlike similar systems, religious communication does not automate its speech and the process of communication, although characterized by a rigid canonized type of encoding. This makes it possible to highlight the category and unit of analysis for the construction of the text of the Orthodox identity. It is noted that textual analysis is used to select and interpret speech units (words, sentences, phrases, text fragment) and the definition of the primary topics. This approach allows us to identify the types of qualitative models of text content.

Key words: religious identity, text, individual religiosity, qualitative content analysis, intertextuality.

The problem. Now for scientific knowledge is symptomatic the appeals of several sectors – philosophy, sociology, psychology – to the analysis of language. In particular, in psychology is seen the tendency to increase the use of language as research a methodological basis of scientific analysis [2]. Research interests focus on the study of its role in the construction of social and cultural reality in the justification of everyday life, its role as an ideological tool of ordering social and cultural relations. The attention is to the fact that the specificity language use depends on extra linguistic factors of social, historical, and other communication, including religious contexts [5].

New criteria of rationality formed by postclassical paradigm offer, respectively, a new approach to the analysis of mental phenomena, and intensive development of global processes and intercultural cooperation actualize the problem of religious communication. In these circumstances, more and more people begin to seek support in the time-tested values of their religion, which are clear and constant. The result of this choice is strengthening intra sense of unity and solidarity. Because of the awareness of belonging to a particular religious confession a person tends to feel themselves

part of a community that will provide value orientation in the world that is rapidly changing and facilitate the entry of religious identity.

Abovementioned gives grounds to speak about the feasibility study of language and text expressions of religious phenomenon. In particular, attention is drawn to the peculiarities of textual construction of religious identity. Researches enable such specific features of religious communication as stereotypical forms of text, where the orthodox religious communication appears as reproduction system and spread of religious information with tough canonized type of coding [1]. Therefore, in our opinion, the use of high-quality models for content analysis of textual construction of Orthodox identity is quite reasonable.

This perspective enables relief vision characteristics of constructing peculiarities of the Orthodox identity that has always interested philosophers, psychologists, sociologists and others. Despite the significant amount of research on religious identity, the theme of textual construction of Orthodox identity remains little developed. The relevance of the chosen perspective also indicates that the problems being developed in interdisciplinary space and attracts the attention of specialists from other disciplines.

Due to the aforementioned acquires relevance study of construction of textual characteristics of Orthodox identity according to the parameters of particular cultural and historical space.

Aim of the article is an analysis of application characteristics of content analysis for textual designing of the Orthodox identity.

History study of identity in general and religious identity in particular, is quite long, and the subject of attention of some of the studies were in different times various aspects. The issue of identity in different times received much attention from scientists such as E. Erikson, S. Freud, S. Moscovici, I. Kon, L. Vygotsky. The problem of religious identity in the theoretical and practical aspects is considered in the works of foreign and Ukrainian researchers: P. Berger, A. Zabyako, L. Filippovych. The problem of religion and its transformation under the influence of postmodern trends are presented in the works of J.-P. Willaime. Within the psychology of individual religious problem involved W. James and G. Hall. According to W. James, the consideration of issues at the individual level has a direct correlation with a sense of integrity and harmony of personality, vision of oneself being part of the world. Another scientist in the area of scientific interest of whom also included the concept of religion and its structure was G. Allport. He singled out two dimensions of religiosity: external and internal [8].

Developed and proposed the concept of narrative identity (A. MacIntyre, P. Ricoeur), which opens new perspectives in the study of the Orthodox practices as localized activity in the history of life. The basic

measurements that include the study of practices and identities that are marked as orthodox (G. Sabirova).

Significant achievements received due to the consideration of Orthodoxy as discursive tradition (C. Taylor, I. Papayani), which opens perspectives in the study everyday structures “Orthodoxy”, understood in this case as a set of skills, through articulation or residence which is reproduced belonging to the Orthodox discursive tradition. In a similar direction of the research related to the study of the Orthodox accessories (A. Zabiako), which is considered primarily as a practice belonging to discursive traditions of orthodoxy. In this approach appears not important level of religiosity as such (expressed usually by quantitative indicators) but the forms and mechanisms of inclusion in the Orthodox tradition. This makes it possible to analyze everyday interpretation of the Orthodox tradition and logic in terms of individual life stories.

So, based on the achievements of referred scientists, constructing the Orthodox identity can be considered as making meaningful, value-laden relationship between everyday life ("symbolic meanings of the first order") and certain body of ideas and concepts offered by the Institute, which acts as an agent of religious influence. The contents of this effect is realized in ideological (normalizing) discourse that appears in a text equivalent.

It should be noted that religious identity has become a subject of study of psychology recently and the problem of finding the optimal methods for the study of this phenomenon is still not resolved. Thus, in recent decades the idea rapidly spreading use, along with quantitative methods to study the characteristics of Orthodox identity, quality methodologies with its specific progressive methods (critical discourse analysis, qualitative content analysis, etc.). The qualitative approach is based on the use of qualitative data - words and expressions household or institutional language. In addition, quality strategy is used when the purpose of the study provides some understanding of the studied phenomenon that does not require quantitative interpretation. A wide range of research devoted to methods of text analysis, including content analysis. The theoretical basis of the first movement towards the content analysis was the model of mass communication of H. Lassvell. In 1950, there was discussion of strategy research in content analysis. B. Berelson was the first who combined methods and goals of quantitative content analysis, developed and focused on an assessment based on frequency analysis [3].

Using content analysis are set not only the characteristics of the sources, but also features of the communication process: social orientation and setup creator of the text; values and norms replicated in documents the effectiveness of their perception of different recipients. This method differs from all other methods of studying texts in that it allows you to “fit” the text

content in a social context to understand it both as a display and as an assessment of social life [7].

Before proceeding to the disclosure of the characteristics of the application of content analysis of textual design phenomenon is invited to consider the structural components of the Orthodox identity that are issued and maintained through the text content of institutional and everyday practices.

Productive attempt to specify, essentially semantic characteristics of Orthodox identity was to develop a model text. Theoretical analysis and synthesis of a number of research sources were the basis for determining the Orthodox identity as a system of three-component structure, including value-motivational, affective and attributive-efficient items.

Value-motivational component is to internalize the values and norms in the motivational structure of personality and their implementation at the level of behavior. Motivation acts a bridge between the inner psychic reality and the behavior of the individual. This makes it possible to speak about internal and external reasons that contribute to the formation of the Orthodox identity.

Affective component reflects the attitude of the individual to confession. Often we talk about religious experiences and the state of confidence. After all, to successful self-realization not enough of the very decision the consciousness, motive, efforts will etc. Person requires a holistic way of the future, which is supported and lives in it, with whom has an emotional connection in which person believes, often despite fluctuations and weakening of will. In addition, for this purpose a person needs confidence as deep instruction in the world and themselves. Therefore, the correlation of trust and religious faith is so important to understand the experience of the individual, understanding its unique spiritual experiences and the search for identity in general.

Attribute-effective component allows you to uncover mechanisms of entry of the individual in a community and form a picture of themselves and the world through appropriate institutional norms and practices. The process of attribution serves people in order to give meaning to that surrounds it, in fact, facing an unknown or interesting; there is always a need for interpreting it. Orthodox discourse within the institutional framework can be described as a way of speaking aimed at reproduction of experience and support (installation) social and cultural order [6].

The means of implementation and the material embodiment of a religion is the text, and of any form, written or spoken words, symbols, images and more. The most powerful, in our view, resource that can unite people around a certain religious values and ideals is precedent text. In the words of E. Sapogova, precedent text – is the foundation of the collective dis-

course and social identification criteria because every learned by a subject the set established in a certain religious environment of texts is an inexhaustible resource for acquiring the person's own identity [4].

This is the semiotic and psychological significance of the contents of precedent texts for certain groups of people within a specific social and cultural context.

Thus, the person acquisition of the Orthodox identity depends on the semantic content of social and cultural context in which occurs the process of its construction. The term “construction” is used no accidentally, because to implement religious experience is needed construction – an intermediary between experience and the subject of the experience that it generates. This intermediary can be a text.

It is a qualitative content analysis designed to determine the text fragments that correspond to the ideas of the author and the reader and reflects key concepts through quality codes [3]. Textual analysis serves to highlight and interpret speech units (word, sentence, phrase, text) and the definition of the primary topics. This approach allows you to identify the type models of quality content text.

First, it should be understood that the function of the text (body of texts) in the context of the study and decide on the choice of texts. This is directly related to the question of what is text.

In linguistics, a widespread concept of text where it is defined as any type of communicative expression. In this case, the selected texts serve as indicators in the analysis of phenomena in which people are the bearers of certain qualities. So according to W. Dressler criteria of text is its integrity, intentionality, information, intertextuality, situational [3]. This gives grounds for choosing not of the precedent texts and secondary institutional sources, where it is possible to distinguish “precedent sediments”. Secondary text reveals the religious world, declares moral values and helps kind of “modernization”, which makes it possible to take into account the realities of building by person their own identity. It should also be noted the adaptability of secondary texts to contemporary reality and possibility for word-by-word analysis of fragments of precedent texts.

Note that the language of religious discourse formally and informally conservative. This allows identify the precedent phenomena (texts, names, expressions and situations) with obligatory definition of how and when, for whatever reason they arose.

In view of the texts, it is necessary to choose considering intertextual units of analysis: direct quotation passages (of precedent texts); precedent nominations, including naming; comparisons, metaphors precedent texts; dogmatic categories precedent phenomena (related to the doctrine Institute).

Search for pieces of text analysis in general is one of the most difficult problems that arise when using content analysis. It is required to find a message that could be characterized as meaningful, that is suitable for interpretation in different semantic systems and have a high information content. In the classical communication, theory under message refers to a set of symbolic means built on the basis of one or more codes to transfer certain meanings that can be interpreted on the basis of the same or other codes. Therefore, the unit of analysis can only serve as a statement that includes a significant component, whether it is expressed as a sequence of words or proposals [2].

The unit of analysis can also be an intention inherent in every text, which is a general setting, focus on the text of certain results (such legitimation of a social problem (the formation of identity). The unit of analysis - the smallest components of texts through which clarifies how often found variable and categories in its turn directed to operationalization of these variables [3].

Based on the theoretical analysis of the works of O Holsti, can be singled out the list of the types of categories that can be used as the basis for designing its own system of categories in the analysis of texts:

1. The subject or theme (given that the text has semantic unity and integrity can talk about the topic of the text. It conceptually summarizes the text and its background information)

2. Values (religious text must contain values and normative component, which is to internalize the values and norms in the motivational structure of personality).

3. Source (text parameter religious discourse features a wide range of sources of different genres, while their "semantic center" – a sacred text, which includes the basic tenets of religion, serves as a guide and starting point in the realization of discursive practices. Sacral (canonical) text is actually a religion record and can be used to explain the everyday life measurements and build new texts.).

4. Salutation (assumes that grammatical and syntactic forms are used in different situations) [3].

In addition, an important focus of research of the semantics religious text is the local connection text: as some parts are connected to each other.

Thus, religious affiliation involves identification with a particular religion, and this provides familiarization with the body of texts (primary or secondary) that constitute faith. Personality acquainted with them and making religious practices learns religious values and norms accepted in a particular social group. As a result, emerging the religious experience of the individual, which is specified in the religious (in our case – Orthodox) identity. Following O. Bondarenko, individual religious identity we define as a

subjective belonging to the group [1]. This allows the individual to relate themselves with certain religious paradigms and integrate into a religious tradition.

Conclusions. Analyzing the problem of constructing the Orthodox identity should be noted and multilevel complexity of this phenomenon, whereby distinguish different approaches to its study. Unlike similar systems, religious communication does not automate its language and communication process, although characterized by hard-canonized coding type. This enables to distinguish categories and units for textual analysis construction of Orthodox identity. Category identity determines the communicative and social modes of religiosity through inherent in its structure value and motivational, affective and attributive-effective components.

The article presents analysis tools of Orthodox identity as a complex, dynamic phenomenon. Discourse institutional matrix of Orthodox identity, proposed in the work can be used to identify and specification discursive units, as well as to forecast the development and compatibility of different discourses in the socio-cultural system (religious and every day).

Literature

1. *Бондаренко О. В.* Религиозная идентичность: экспликация понятия / О. В. Бондаренко, М. С. Леонова // Гуманитарные и социальные науки. Серия Социология / Юж.-Рос. гос. техн. ун-т. – 2010. – № 6. – С. 285–291.
2. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. ван Дейк. – М. : Прогресс, 1989. – 307 с.
3. Методы анализа текста и дискурса : пер. с англ. / С. Тичер, М. Мейер, Р. Водак, Е. Веттер. – Х. : Гуманитар. Центр, 2009. – 356 с.
4. *Сапогова Е. Е.* Семейный нарратив как прецедентный текст для ребенка / Е. Е. Сапогова // Социокультурная герменевтика: проблемы и перспективы : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. “Социокультурная герменевтика: теоретико-методологическое обоснование в контексте развития толерантности”. – Кемерово : Графика, 2002. – С. 97–101.
5. *Цукур О. Г.* Ресурси критичного дискурс-аналізу як методу дослідження інституційних основ православної ідентичності / О. Г. Цукур // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2015. – Вип. 35 (38). – С. 292–301.
6. *Цукур О. Г.* Структурна модель православної ідентичності / О. Г. Цукур // International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences: Conference Proceedings (June 28-30 2016, Kielce). – Kielce : Holy Cross University, 2016. – С. 148–149.
7. *Шалак В. И.* Современный контент-анализ: прил. в обл.: политологии, психологии, социологии, культурологии, экономики, рекламы / В. И. Шалак ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : Омега-Л, 2004. – 270 с.

8. Allport G. Personal religious orientation and prejudice / G. Allport, M. J. Ross // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1967. – Vol. 5. – № 4. – P. 432–443.

References

1. Bondarenko, O. V. and Leonova, M. S. (2010). Religioznaya identichnost: eksplikatsiya ponyatiya [Religious identity: notion explication]. *Gumanitarnyye i sotsialnyye nauki. Seriya Sotsiologiya* [Humanitarian and social sciences. Series Sociology], 6, 285–291 (rus).
2. Deyk, van T. A. (1989). *Yazyk. Poznaniye. Kommunikatsiya* [Language. Knowledge. Communication]. Moscow: Progress Publ. (rus).
3. Ticher, S., Meyer, M., Vodak, R. and Vetter, E. (2009). *Metody analiza teksta i diskursa* [Methods of text and discourse analysis]. Kharkiv: Gumanitarnyy Tsentr Publ. (rus).
4. Sapogova, Ye. Ye. (2002). Semeynyy narrativ kak pretsedentnyy tekst dlya rebenka [Family narrative as precedent text for a child]. *Sotsiokulturnaya germeneytika: problemy i perspektivy: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Sotsiokulturnaya germeneytika: teoretiko-metodologicheskoye obosnovaniye v kontekste razvitiya tolerantnosti”* [Sociocultural hermeneutics: problems and prospects]. Kemerovo: Grafika Publ. (rus).
5. Tsukur, O. H. (2015). Resursy krytychnoho dyskurs-analizu yak metodu doslidzhennya institutsiinykh osnov pravoslavnoi identychnosti [The resources of critical discourse analysis as a research method the institutional framework of the Orthodox identity]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii* [Scientific Studies in Social and Political Psychology], 35 (38), 292–301 (ukr).
6. Tsukur, O. H. (2016). Strukturna model pravoslavnoi identychnosti [Structural model of Orthodox identity]. International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences: Conference Proceedings (June 28-30 2016, Kielce). Kielce: Holy Cross University Publ. (ukr).
7. Shalak, V. I. (2004). *Sovremennyy kontent-analiz: pril. v obl.: politologii, psikhologii, sotsiologii, kulturologii, ekonomiki, reklamy* [Modern content analysis]. Moscow: Omega-L Publ. (rus).
8. Allport, G. and Ross, M. J. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 5, no. 4, pp. 432–443.

Цукур О. Г. Застосування контент-аналізу для текстуального конструювання православної ідентичності

Представлено результати теоретичного аналізу застосування контент-аналізу для текстуального конструювання православної ідентичності. З'ясовано, що за допомогою цього методу можна вивчати прояви ідентичності, процеси її формування, підтримки (у практиках) та реалізації в конкретній ситуації. Становлення ідентичності розглянуто насамперед як процес, а не як результат; наголошено, що категорія ідентичності визначає комунікативний і соціальний модули релігійності через закладені в її структуру ціннісно-

мотиваційний, афективний та атрибутивно-дієвий компоненти. Конструювання православної ідентичності показано як процес вироблення смислових, ціннісно навантажених відносин між повсякденністю і певним корпусом ідей та уявлень, пропонуваних інститутом, який є агентом релігійного впливу. Виявлено, що зміст цього впливу реалізується в ідеологічному (нормувальному) дискурсі, що відображається в текстовому еквіваленті. Звернено увагу на той факт, що, на відміну від схожих систем, релігійна комунікація не автоматизує свою мову і процес спілкування, хоча й характеризується жорстким, канонізованим типом кодування; це дає змогу виокремити категорії та одиниці аналізу для текстуального конструювання православної ідентичності. Зазначається, що текстуальний аналіз слугує для виокремлення та інтерпретації мовленнєвих одиниць (слів, речення, фрази, фрагмента тексту) та визначення первинних тем. Запропоновано використовувати цей підхід для виявлення типів якісних моделей змісту тексту.

Ключові слова: релігійна ідентичність, текст, індивідуальна релігійність, якісний контент-аналіз, інтертекстуальність.

© Цукур О. Г.

І. О. Красильников

МОТИВАЦІЯ ГОРДОСТІ В КОНТЕКСТІ ВНУТРІШНІХ КОНФЛІКТІВ: ПАРАДИГМА СОЦІАЛЬНОГО ПСИХОАНАЛІЗУ

Проблема внутрішньої конфліктності особистості досліджується в парадигмі соціального психоаналізу під кутом зору ставлення людини до таких цінностей, як сила, влада, свобода. Стратегія гордості розглядається в зазначеній парадигмі як вираження неконструктивної життєвої позиції в подоланні внутрішньої конфліктності та самовизначенні особистості. Особистісна риса гордість пов'язується з прагненням до переваги і постійного нарощування вольового самоконтролю, позиції протиборства в міжособових стосунках. Звертається увага на те, що поведінка гордої людини призводить до емоційної вразливості, коли успіх іншої людини сприймається нею як особиста образа, що підвищує її зовнішню конфліктність. Як прихована сторона мотивації гордості називається заздрість, яка важко усвідомлюється самою людиною. Внутрішня конфліктність гордої особистості пояснюється неможливістю задовольнити занадто високу самооцінку. Висловлюється думка, що така життєва позиція може призводити до формування, з одного боку, стратегії перманентної боротьби з іншими, крайньої нетерпимості, загостреного почуття справедливості, а з другого – до ізоляції, утечі з культурного простору суспільства в самотність, звинувачення соціальної реальності в жорстокості. Гордість визначається як найважливіший психологічний

інструмент суспільства з авторитарною ціннісно-етичною спрямованістю.

Ключові слова: соціальний психоаналіз, внутрішня конфліктність, самоідеалізація, гордість, заздрість.

Проблема. Процес особистісного самовизначення у швидкозмінному соціальному світі є досить складним і суперечливим для кожної людини. Тому дослідження самовизначення особистості неможливе без розуміння феномена конфліктності, а точніше – без розуміння психологічних механізмів, які забезпечують успішне подолання суб'єктом внутрішньої конфліктності. Складність вивчення зазначеної проблеми зумовлена аналізом системного впливу як індивідуальних, так і соціально-психологічних якостей особистості на внутрішню конфліктність людини [3].

Розробленість проблеми внутрішньої конфліктності особистості значною мірою пов'язана з тими теоретико-методологічними уявленнями, яких дотримується дослідник. Існують різні концептуальні моделі внутрішньої конфліктності: психоаналітична, когнітивна, поведінкова, соціально-психологічна, екзистенційна, феноменологічна, діяльнісна, суб'єктна [4]. Нині виразно означилася тенденція синтезу багатьох із цих наукових підходів, причому наголос робиться на соціокультурній парадигмі [5; 6]. Так, різноманітні соціальні настановлення, уявлення, стереотипи, які формуються культурним дискурсом у сучасному суспільстві, можуть призводити до внутрішньої конфліктності і перешкоджати гармонізації як у міжособових, так і в міжгрупових відносинах. Дослідження проблеми внутрішньої конфліктності особистості в психології пов'язане з вивченням ставлення людини до таких цінностей, як сила, влада, свобода. При цьому психологія на відміну від філософії намагається осмислити ці феномени більш конкретно, крізь призму соціальної поведінки. У зв'язку із цим дослідників уже давно цікавить така риса особистості, як гордість, та її роль у формуванні внутрішньої конфліктності.

Існує безліч аспектів вивчення феномена гордості: етичний, політико-ідеологічний, медичний, культурний, релігійний тощо. Численні дослідження свідчать про те, що в західній культурі важливими є цінності незалежності, сили, гордості, тобто ці поняття утворюють один ряд. Однак, на наш погляд, у психології ще недостатньо науково відрефлексовані феномен гордості і роль цієї особистісної риси в детермінації внутрішньої конфліктності. Науковий інтерес становлять передусім погляди основоположників парадигми

соціального психоаналізу, тому що саме цей науковий напрям першим привернув увагу до необхідності вивчення внутрішніх конфліктів.

Мета статті: на основі уявлень соціального психоаналізу обґрунтувати концептуальні засади розуміння феномена гордості в контексті внутрішніх конфліктів особистості.

Загальновідомо, що соціальний психоаналіз являє собою синтез поглядів класичного психоаналізу і парадигми соціокультурної детермінації особистості. Свого часу З. Фройд наголошував на взаємовпливі психодинамічних і соціокультурних чинників у психіці окремої людини. Дослідник також уважав, що культурний фактор, за певних умов, може бути руйнівним для формування особистості людини. Він звернув увагу на те, що ментальні процеси можуть не відповідати реальному буттю: людина інтерпретує мотиви своєї поведінки як любов, відданість, обов'язок і при цьому не усвідомлює, що нею насправді керує прагнення до влади або залежності; за цими виявами любові до іншого може приховуватися й гордість [7]. Подальший розвиток проблеми гордості знайшов відображення в соціальному психоаналізі.

А. Адлер розглядав гордість як форму прагнення до влади, марнославства. Така людина переживає конфлікт між егоїстичним настановленням і настановленням, пов'язаним із соціальним прагненням відповідати очікуванням оточення. Марнославство, на думку дослідника, може ховатися під “маскою”, демонструючи помилкову поведінку дружелюбності. Марнославство виявляється як почуття власної значущості в очах інших. Перебільшені амбіції стають перешкодою для соціального розвитку особистості і пригнічують соціальне почуття. При цьому людина, мотивована на власну владу, сама руйнує свою долю. Вона ставить перед собою такі цілі, яких у житті досягти важко, а то й неможливо. Через недосяжність таких цілей у неї поглиблюється почуття неповноцінності. У результаті горда людина стає емоційно вразливою: цінність та успіх інших сприймаються нею вже як особиста образа, що підвищує її зовнішню конфліктність. Неможливість задовольнити свою високу самооцінку часто змушує таку людину обирати стратегію “втечі з товариства” у самотність, звинувачувати соціальну реальність у жорстокості. Такі особи часто вдаються до маніпуляцій у формі хитрощів і підступності, які пронизують всі їхні взаємини. Горда особистість внутрішньо переконує себе у своїй перевазі над іншими людьми і вперто не хоче визнавати реальність. Така людина перебуває, як правило, у стані постійної боротьби, що позбавляє її почуття щастя [2].

А. Адлер фактично дійшов висновку, що зворотною стороною гордості є заздрість. Неконтрольоване прагнення до влади, вищості в разі власного неуспіху призводить до придушення соціального почуття та активізації емоцій заздрості й ненависті. Почуття ревності, на думку Адлера, є також вираженням прагнення до влади, хоча, на наш погляд, це й не зовсім очевидно. Дослідник наголошує на тому, що соціальний світ має амбівалентний характер: він життєво необхідний людині, але водночас і таїть у собі небезпеку й загрозу для деяких цінностей [1]. Гордість мотивує особистість на подолання почуття неповноцінності, причому потрібно перемогти всіх будь-якою ціною. А проте Адлер зауважує, що марнославство погано усвідомлюється особистістю. Намагатися викрити гордість іззовні досить важко, адже такій людині треба зберегти “своє обличчя”, що змушує її займати захисну позицію. Гордість передбачає певну демонстрацію своїх успіхів перед оточенням, тому немає необхідності проявляти гордість, коли немає контексту соціальної взаємодії. У позиції гордості як складного почуття завжди є компонент агресивності щодо успішності інших. Стимулювання гордості передбачає підсвідоме наголошування перед іншими індивідами, соціальними групами своєї відмінності, своєї ціннісної переваги. І залишається тільки дивуватися, як у християнському світогляді ще в XVII ст. святі отці змогли інтуїтивно дійти розуміння, що гордість є головним “смертним гріхом”.

Інший відомий соціальний психоаналітик К. Горні також вважає, що внутрішні конфлікти неможливо подолати за допомогою стратегії гордості, яка спирається на раціоналізацію, вольові зусилля, ідеалізацію образу “Я” і надмірні вимоги до самого себе. Дослідниця переконана, що внутрішні конфлікти є результатом переважного впливу соціального оточення, у результаті чого відбувається відчуження “Я” від власних почуттів. Цей внутрішній конфлікт Горні пов’язує з відновленням автентичності “Я” (набуття себе для самого себе) з опорою на відповідальності і розвитку спонтанних реакцій [10; 12]. Фактично цілісність “Я” досягається шляхом формування суб’єктної позиції, що передбачає чесність, пряме визнання себе таким, який ти є, без перебільшення або применшення. Цікаве зауваження робить дослідниця, коли говорить, що горда людина сприймає сторонню допомогу як прояв власної слабкості. На її думку, гіпертрофована цінність “сили” призводить до дезадаптивних форм соціальної поведінки, що пов’язано з недостатнім рівнем самосвідомості (ми б сказали, з вузькістю розуміння особистістю своїх життєвих проблем).

Для людини, яка переживає глибокий внутрішній конфлікт, часто звичкою стає самофрустрація, тому що вона, як вважає Горні, не

здатна на спонтанну радість. При цьому життєвий принцип “не можна”, як фасад соціальної відповідальності, стає головною цінністю людини. Підвищені вимоги до себе і до інших породжують табу на ціннісне прагнення до самореалізації. Гордість як внутрішнє самоблокування проявляється в перекладанні людиною відповідальності за свою бездіяльність на державну політику, економічну ситуацію, керівництво, батьків, оточення – інакше, вважає вона, їй би вдалося досягти чогось більшого і стати щасливою. Власна нерішучість, за спостереженнями Горні, часто викликає важкостримувану ненависть до інших, що є прихованим проявом незадоволеності собою. У крайніх випадках вражена гордість тягне за собою мстивість і агресію.

Вершиною ненависті до себе стає поява депресії і саморуйнівної поведінки, які часто мають прихований характер [11]. Горні зазначає, що суїцид може бути не тільки фізичний, а й психічний, духовний. Дослідниця виділяє легкі форми суїциду: вузькість соціальних інтересів, неохайність, зневагу до своєї зовнішності, алкоголізм, непомірну харчову мотивацію, нерозбірливі сексуальні зв'язки. Така людина, вважає психоаналітик, приховує правду про своє “Я” і в її мотивації переважають тиранія “Треба”, гордість і навіть аскетизм, смиренність. Тиранія “Треба” здатна зруйнувати індивідуальність, хоча людина може інтерпретувати власну мотивацію як прагнення до досконалості. Від своєї гордості людина емоційно страждає, адже постійне доведення своєї переваги над іншими вимагає багато психічних сил. Прагнення до гордості у відносинах, вважає Горні, пов'язане з внутрішньою конфліктністю, а саме втратою почуття безпеки. Гордість не дозволяє людині навіть визнати в собі будь-який внутрішній конфлікт. Конфлікт між справжнім “Я” і гордістю є, на думку дослідниці, центральним у структурі особистості: людина може пишатися своїм стоїцизмом, самовладанням, проте всі її розумові здібності спрямовані на те, щоб “не побачити” в собі якихось внутрішніх суперечностей. Через гордість людина прагне керувати різними соціально-психологічними функціями і тим самим конфліктує як із зовнішнім світом, так і з внутрішнім “Я”. Підштовхувана гордістю, особистість намагається вершити владу над іншими і таким чином контролювати ситуацію. Рационалізація може посилювати позицію особистісної гордості, особливо коли культурна традиція розглядає цю рису як соціальну цінність.

Розробляючи концепцію соціального психоаналізу, Е. Фромм керувався переконанням, що авторитарний соціальний апарат призводить до формування у людини безпорадності і конформізму, а також сліпого підпорядкування авторитарному лідерові [8]. Гордість,

на думку дослідника, є найважливішим психологічним інструментом авторитарно-ціннісної етики. На перший погляд, гордість здається ознакою вільної думки і вільного вибору людини, а насправді це стратегія маніпулювання свідомістю окремої людини і великих мас людей, оскільки ця риса соціально заразлива. Гордість як етико-психологічна позиція особистості можлива, коли в суспільстві громадяни поділяють ідею держави, що цінність “сили” важливіша, ніж цінність гуманізму; у такому суспільстві людина добровільно погоджується “жити в ілюзії”. Авторитарний апарат вдається до переживання гордості, насадження соціальній групі прагнення до величності як збоченого способу консолідації суспільства.

Горда особистість, оцінюючи інших людей, на думку Е. Фромма, часто апелює до авторитарної моралі як цінності. Вибір між “судити” і “милувати” у такого типу особистості заснований не на ідеї гуманізму, а на ідеї авторитету апарату: авторитарна влада має абсолютне моральне право засуджувати. Тому людина в авторитарній культурі, де гордість є цінністю, вірить владі і віддає їй контроль над власним життям [9]. Абсолютно підкорившись силі і владі, особистість, стверджує Фромм, ризикує втратити здатність до творчої діяльності, любові. Вона починає морально деградувати, її емоції занадто пригнічені тими, від кого вони залежать. Така людина стає жертвою забобонів, соціальних стереотипів, втрачає здатність критикувати і – головне – чути внутрішній “голос” інтуїції. Ми повністю згодні з думкою Фромма, що гордість не має нічого спільного з цінністю “Я”, самоповагою, свободою і гідністю. Сучасна людина відчуває внутрішній конфлікт, коли починає усвідомлювати, що втратила почуття самоцінності. Приймаючи себе як об’єкт і в результаті визнаючи своє безсилля, вона втрачає віру у свободу людини, у власні творчі сили.

К. Г. Юнг, хоча й не аналізував глибоко феномен гордості, проте побічно торкався цієї проблеми. Він означає внутрішні конфлікти таким поняттям, як “психологічні комплекси”. Ці утворення здатні чинити значний опір свідомим намірам людини. Комплекси, як “ядро” внутрішніх конфліктів, становлять автономну від свідомості групу асоціацій, якими рухають самостійні, незалежні від свідомих намірів тенденції. Комплекси практично не контролюються з боку “Я” і мають високий рівень автономності від нього. Вони завжди містять у собі конфліктні “больові точки”, які і є вузловими пунктами душевного життя людини, що суттєво ускладнюють соціально-психологічну адаптацію і творчий розвиток особистості. Якщо несвідомі змісти комплексів поступово посилюються, то свідомий контроль

пропорційно слабшає. Особистість при цьому перетворюється на об'єкт особливої автономної, некерованої активності, яка породжується не свідомістю, а “темною сферою”, як стверджує Юнг. Комплекс з властивими йому напруженістю і тривожною енергією виявляє на думку психоаналітика, тенденцію формувати, “міні-особистість”. Ця структура наділяється чимось на кшталт свого “темного тіла” і певною мірою власною психікою, що має якусь свою некеровану “вольову енергію”. Ці міні-особистоті, які, на наш погляд, можна назвати комплексом гордості, і заважають реалізовувати життєві цілі [14; 15].

Подолати внутрішній конфлікт та зберегти цілісність “Я”, на думку Юнга, може головний архетип “Самість”. Особистісний шлях набуття цілісності пролягає через процес індивідуації, постійне прямування “до самого себе”. Чим більше домінує “Персона” у формі гордості, чим більше вона відкидає “Самість”, тим сильніше виражений внутрішній конфлікт. “Самість” – це ядро особистості, яке забезпечує її рівновагу та емоційну стабільність. У більшості людей “самість”, на жаль, не розвинена і навіть не відчувається, а власне, саме вона визначає головну мету і сенс життя особистості [13].

Висновки. У соціальному психоаналізі закладено ідеї прихованих мотиваційних тенденцій особистості, які відіграють надзвичайно важливу роль у долі людини. Гордість як соціально-психологічна риса особистості значною мірою детермінується соціокультурними пріоритетами суспільства, а точніше – цінностями авторитарної етики. Позиція гордості є неконструктивною стратегією подолання індивідом внутрішніх конфліктів, викликаних невдоволенням своїм соціальним образом “Я”.

Спрямована на самопідтримку самоідеалізації, мотивація гордості проявляється у формі як відкритої, так і прихованої демонстрації людиною свого успіху в порівнянні із значущими іншими, що вимагає від неї значних психічних зусиль і міркувань, заснованих на раціоналізації і самообмані в разі неспіху. Гордість як життєва позиція особистості примушує людину постійно нарощувати вольовий самоконтроль, який з часом стає ригідним й автоматичним. Тому феномен гордості – як відчуття переваги, як тиранічне “Треба” – може набувати за наявності внутрішніх конфліктів характеру самообману. Водночас гордість породжує високий ризик формування маніпулятивно-фальшивих відносин і конфліктів. Цінність гордості може заблокувати справжнє моральне почуття, а “Я” стає ніби “замкненим” усередині дезінтегрованої особистості. Суворі внутрішні заборони гордої особистості на вираження почуттів через страх втратити якусь цінність стає її провідною життєвою позицією.

Більшість основоположників соціального психоаналізу розглядають гордість як деструктивно-захисну функцію, яка блокує творче вирішення внутрішніх конфліктів людини, позбавляє її спонтанності і внутрішньої свободи. Більшість представників цього напрямку вважають, що стратегія гордості ще більше “заморожує” внутрішню конфліктність особистості і робить людину агресивнішою. Прагнення індивіда бути гордим істотно підвищує ризик його емоційної лабільності в міжособових відносинах.

Гордість як особистісна риса стає особливо “цінною” в суспільствах, політична культура яких базується на авторитарній етиці, що є основою розв’язання внутрішніх, моральних конфліктів. Тому цінність гордості – це ознака незрілості особистості, коли людина не знає адекватних способів долання важких життєвих ситуацій. Прихованою стороною гордості є заздрість: особистість у разі власних невдач схильна до заздрості та екстернальної відповідальності. Для гармонійного розвитку особистості соціальне культивування гордості не є продуктивною стратегією.

У соціальному психоаналізі людина може й не усвідомлювати свої суперечливі прагнення до ідеалізації власного образу. Тому подолання внутрішньої конфліктності пов’язане з відновленням автентичності “Я”. Отож є всі підстави для того, аби вважати гордість істотною внутрішньою перешкодою для розвитку особистості і її успішного самовизначення.

Зазначимо, що аналіз поглядів соціальних психоаналітиків щодо зазначеної проблеми підказує нам, що важливо розрізнити феномен гордості і феномен самоповаги. Поняття “самоповага” і “гідність”, на нашу думку, імпліцитно містять у собі ідею толерантності і ненасильства.

Звичайно, досі залишаються і певні непрояснені моменти у вивченні означеної проблеми, наприклад: гордість і політична риторика, гордість і військова сфера тощо, тому потрібні подальші додаткові дослідження згаданих соціально-психологічних феноменів.

Література

1. *Адлер А.* Наука о характерах: понятие природу человека / Альфред Адлер. – М. : Академический проект, 2011. – 253 с.
2. *Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – М. : Фонд “За экономическую грамотность”, 1995. – 296 с.
3. *Балл Г. А.* Принципы современного гуманизма (психологический аспект) / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 3–12.

4. Красильников И. А. Социальная психология внутриличностных конфликтов: теоретические основания и эмпирические исследования / И. А. Красильников. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2014. – 236 с.
5. Татенко В. О. Психологія інтимного життя / В. О. Татенко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 300 с.
6. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистоті: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
7. Фромм Э. Величие и ограниченность теории Фрейда / Эрих Фромм. – М. : АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2012. – 221 с.
8. Фромм Э. Революция надежды. Избавление от иллюзий / Эрих Фромм. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 352 с.
9. Фромм Э. Человек для самого себя / Эрих Фромм. – М. : АСТ, 2010. – 350 с.
10. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / Карен Хорни. – М. : Канон+ ; Реабилитация, 2012. – 256 с.
11. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самоосуществление / Карен Хорни. – М. : Академический проект, 2010. – 364 с.
12. Хорни К. Самоанализ / Карен Хорни. – М. : Эксмо-Пресс, 2001. – 448 с.
13. Юнг К. Структура психики и процессы индивидуации / Карл Густав Юнг. – М. : Наука, 1996. – 267 с.
14. Юнг К. Г. Психология бессознательного / Карл Густав Юнг. – М. : Когито-Центр, 2006. – 352 с.
15. Юнг К. Г. Тэвистокские лекции. Исследование процесса индивидуации / Карл Густав Юнг. – М. : Рефл-бук ; К. : Ваклер, 1998. – 295 с.

References

1. Adler, A. (2011). *Nauka o kharakterakh: ponyat prirodu cheloveka* [Science about characters: to understand human nature]. Moscow: Akademicheskii Proekt Publ. (rus).
2. Adler, A. (1995). *Praktika i teoriya individualnoy psikhologii* [Practice and the theory of individual psychology]. Moscow: Foundation “For economic literacy” (rus).
3. Ball, H. A. (2009). *Printsipy sovremennogo gumanizma (psikhologicheskii aspekt)* [Principles of modern humanism (psychological aspect)]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 6, 3–12 (rus).
4. Krasilnikov, I. A. (2014). *Sotsialnaya psikhologiya vnurilichnostnykh konfliktov: teoreticheskiye osnovaniya i empiricheskiye issledovaniya* [Social psychology of intrapersonal conflicts: the theoretical bases and empirical researches]. Saratov: Publ. of Saratov University (rus).
5. Tatenko, V. O. (2013). *Psykhohohiia intymnoho zhyttia* [Psychology of an intimate life]. Kirovohrad: Imeks-LTD Publ. (ukr).
6. Tytarenko, T. M. (2003). *Zhyttievyi svit osobystoti: u mezhakh i za mezhamy budennosti* [The vital world of the person: in borders and behind borders of the ordinary]. Kyiv: Lybid Publ. (ukr).
7. Fromm, E. (2012). *Velichye i ogranichennost teorii Freyda* [Greatness and limitation of the theory of Freud]. Moscow: AST Publ.; Astrel Publ.; Poligrafizdat Publ. (rus).

8. Fromm, E. (2005). *Revolyutsiya nadezhdy. Izbavleniye ot illyuzii* [The Revolution of Hope, toward a humanized technology]. Moscow: Ayris-press Publ. (rus).
9. Fromm, E. (2010). *Chelovek dlya samogo sebya* [Man for Himself]. Moscow: AST Publ. (rus).
10. Horney, K. (2012). *Nashi vnutrenniye konflikty. Konstruktivnaya teoriya nevroz-a* [Our internal conflicts. The constructive theory of a neurosis]. Moscow: Kanon Publ.; Reabilitatsiya Publ. (rus).
11. Horney, K. (2010). *Nevroz i lichnostnyy rost. Borba za samoosushchestvleniye* [Neurosis and personal growth. Struggle for self-realization]. Moscow: Akademicheskiiy proekt Publ. (ukr).
12. Horney, K. (2001). *Samoanaliz* [Self-questioning]. Moscow: Eksmo-Press Publ. (rus).
13. Jung, C. (1996). *Struktura psikhiki i protsessy individuatsii* [Structure of psychics and processes individualization]. Moscow: Nauka Publ. (rus).
14. Jung, C. G. (2006). *Psikhologiya bessoznatelnogo* [Psychology unconscious]. Moscow: Kogito-Tsentr Publ. (rus).
15. Jung, C. G. (1998). *Tevistokskiy lektsii. Issledovaniye protsessa individuatsii* [Tevistokskie lectures. Research of process individualization]. Moscow: Refl-buk Publ.; Kyiv: Vakler Publ. (rus).

Krasylnykov I.O. Motivation of pride in the context of internal conflicts: the paradigm of social psychoanalysis

The problem of individual internal proneness to conflict is being explored in the paradigm of social psychoanalysis from the standpoint of one's attitude towards values like strength, power, and freedom. The strategy of pride is being observed in the noted paradigm as an expression of unconstructive life position in overcoming internal proneness to conflict and individual self-identity. Such personal trait as pride is associated with striving for superiority and permanent extension of strong-willed self-control and the position of confrontation in interpersonal relationships. It is paid attention that the behaviour of a proud person leads to emotional vulnerability when the success of some other person is taken as a personal insult which increases one's external proneness to conflict. Envy is treated as a hidden side of the pride motivation, and it is barely realized. Internal proneness to conflict of a proud individual is explained through inability to satisfy one's too high self-esteem. It has been suggested that such life position can lead to the formation of the strategy of a permanent fight against other people, extreme intolerance, and heightened sense of justice, on the one hand, and also it can lead to isolation, escape from the cultural space of society, and accusation against social reality of its cruelty, on the other hand. Pride is treated as the most important psychological tool of the whole society of authoritarian value-and-ethnic orientation.

Key words: social psychoanalysis, internal proneness to conflict, self-idealization, pride, envy.

© Крaсьльнiков I. O.

О. Ю. Осадько

КОМУНІКАТИВНІ МЕХАНІЗМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ В ПОДОЛАННІ ЖИТТЄВИХ КРИЗ

Порушується проблема перетворення практики психологічної допомоги на психологічну просвіту клієнтів, на розв'язання якої, власне, і спрямоване дане наукове дослідження. Висвітлюється специфіка комунікативних механізмів розвитку особистості в різних моделях психологічної допомоги: експертній (інформаційно орієнтованій) і розвивальній (фасилітаційно орієнтованій). Розкриваються принципи відмінності між цими способами спілкування: коли допомогу особистості надає консультант-експерт і коли це робить фасилітатор. Обстоюється думка, що “інформування” як комунікативний механізм допомоги людині в моделі “експертного” спілкування є доцільним лише тоді, коли відповідальність за дії клієнта бере на себе консультант. Натомість фасилітація як комунікативний механізм допомоги особистості в моделі “розвивального” спілкування визнається за ефективний спосіб посилення життєздатності самого клієнта, оскільки дає йому змогу мобілізувати свої особистісні ресурси в разі виникнення життєвих криз.

Ключові слова: перша психологічна допомога, дебрифінг, особистісні ресурси життєздатності, комунікативні механізми психологічної допомоги, інформування, фасилітація, модель консультативної взаємодії.

Проблема. Актуальність теми дослідження визначається, з одного боку, зростанням потреби населення України в якісній психологічній допомозі, а з другого – тим, що практика надання такої допомоги організована в нашій країні дещо парадоксально. Парадокс полягає в тому, що іноземні спеціалісти, які проводять навчальні семінари з нашими волонтерами, упевнені, що вони просто вчать небайдужих людей надавати “першу психологічну допомогу” постраждалим від тяжких, кризових подій. Натомість слухачі, які в більшості випадків мають “сертифікати” або навіть дипломи із психологічної підготовки, налаштовані на надання “спеціальної психологічної допомоги”. Це непорозуміння призводить до того, що прийнята навіть на державному рівні модель психологічної допомоги учасникам АТО і переселенцям із зони бойових дій відтворює модель “першої психологічної допомоги”.

Специфіка першої психологічної допомоги (далі – ППД), наближеної до часу і місця катастрофічних подій, полягає в наданні постраждалим моральної та соціальної підтримки. Принципи ППД формулюються як “дивитись, слухати, спрямовувати” [6]. Завданнями

такої допомоги є визначення стану людини, її термінових потреб й інформування про наявні можливості отримання спеціальної допомоги (медичної, соціальної, психологічної). Як альтернативу першій психологічній допомозі ВОЗ визначає психологічний дебрифінг, метою якого є мінімізація психологічних наслідків пережитого стресу [там само, с. 3]. Ця спеціальна психологічна допомога постраждалим є формою кризової інтервенції, спрямованої на мобілізацію особистісних ресурсів опанування життєвих криз.

Кожна із цих двох альтернативних моделей психологічної допомоги має свої завдання і методи, але вітчизняний парадокс полягає в тому, що зазвичай практичні психологи намагаються розв'язувати завдання дебрифінгу засобами ППД, висуваючи на перший план інформування. У структурі ППД інформування є засобом душевної та соціальної підтримки людини, спрямування потерпілого до місця, де його проблемам зможуть зарадити (надати ліки, прихисток тощо). Якщо інформування стає основним методом спеціальної психологічної допомоги особистості, то це вже інформація не про те, як вижити, а про те, як жити. Коли йдеться про мобілізацію особистісних ресурсів життєздатності людини, то ніяке інформування не може бути засобом вирішення цього завдання¹.

Проблема, яку ми порушуємо в своєму дослідженні, полягає не в тому, що фахівці, яких готували до ППД, прагнуть надавати не тільки першу, а й спеціальну психологічну допомогу постраждалим (тим більше, що законодавче забезпечення психологічної практики в Україні перебуває в зародковому стані). Проблема в тому, що вони переносять модель ППД, у якій експерт інформує людину про способи виживання, на спеціальну психологічну допомогу, мета якої полягає в мобілізації особистісних ресурсів життєздатності людини. На відміну від фасилітаційних стосунків, які сприяють саморозвитку особистості, стосунки у форматі “експерт-клієнт” блокують розвиток життєздатності людини, змушують її займати пасивну позицію споживача порад (не обов'язково вдячного), провокують розвиток стигматизації, інфантилізації, звинувачувальних реакцій тощо.

Мета дослідження: визначити комунікативні механізми мобілізації особистісних ресурсів життєздатності людини; розробити

¹ Положення про те, що сприймання і реалізація особистістю будь-яких знань визначається ставленнями людини до дійсності, є загальновідомим у теоретичній психології (О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубінштейн, В. М. Мясіщев, А. У. Хараш) і підтверджується всім досвідом психотерапевтичної практики (О. Б. Орлов, Ф. Перлз, К. Роджерс, З. Фройд).

критерії розрізнення експертної (інформаційно орієнтованої) та розвивальної (фасилітаційно орієнтованої) моделей психологічної допомоги особистості в опануванні нею життєвих криз.

Об'єктом дослідження є психологічні механізми розвитку життєздатності людини засобами спілкування, *предметом* – специфіка комунікативних механізмів розвитку особистості в різних моделях психологічної допомоги.

Методологічними засадами нашого дослідження стали такі положення наукової психології:

- особистість як система ставлень людини до дійсності самостворюється, самореалізується і саморозвивається в процесі взаємодії людини зі світом. У процесі самотворення особистість формує не тільки концептуальну модель себе-у-світі, а й запозичує зі свого комунікативного досвіду способи конструювання дійсності (О. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Л. С. Виготський, Б. Ф. Ломов, В. М. Мясіщев, С. Л. Рубінштейн);

- особистісна регуляція процесу взаємодії зі світом, що здійснюється за допомогою смислоутворення, являє собою комунікативний процес узгодження власних багатозначних інтенцій з виявленими особистістю обставинами комунікативної ситуації (В. М. Кабрін, Дж. Келлі, Р. Лап'єр, М. Рокіч, О. Б. Старовойтенко, Т. М. Титаренко, Ю. М. Швалб);

- смислотворча комунікація, спрямована на пошук консенсусу, приводить до створення особистісних смислів більш високого порядку, в яких засвоюються виявлені смислові суперечності. Ця вертикальна динаміка смислоутворення сприяє особистісному зростанню й розвитку життєздатності людини (В. О. Барабаншиков, В. М. Кабрін, Дж. Келлі, О. О. Рильська, О. Є. Соколова,).

Порушення процесу смислоутворення виникають унаслідок тих самообмежень, якими суб'єкт комунікації перериває контакт з реальністю, якщо вона суперечить готовим схемам інтерпретації досвіду. За допомогою цих самообмежень суб'єкт вибору блокує усвідомлення певних аспектів свого минулого чи поточного досвіду, "не помічає" тих обставин, що не вкладаються у звичні схеми очікувань, і приймає рішення, у яких його психологічний потенціал реалізується лише частково. Такий обмежений спосіб осмислення дійсності не просто призводить до здійснення патогенних життєвих виборів, а й блокує розвиток саногенного потенціалу особистості (особистісних ресурсів життєздатності людини) [1; 2; 5].

Якщо розглядати поняття допомагального спілкування в його найширшому значенні, то будь-яке спілкування чимось допомагає

людині: підбадьоритися, розслабитися, обмінятися інформацією, дізнатися нове про інших або про себе, повправлятися у вмінні висловлювати власні думки чи слухати чужі і т. ін. Але це не є психологічною допомогою, яка, за визначенням, має сприяти зростанню особистісних ресурсів життєздатності людини. Питання про те, якими комунікативними засобами можна активізувати процес особистісного зростання, усебічно вивчається в ході психотерапевтичних досліджень. На сьогоднішній день найбільш відомою і загальновизнаною теоретичною моделлю таких механізмів комунікативної допомоги особистості є система “базових умов” дієвості психотерапії, розроблена К. Роджерсом.

Значущість цих комунікативних “умов” для дієвості психологічної допомоги особистості є загальновідомим й емпірично підтвердженим фактом [2; 3; 10–12]. Але методична трудність упровадження принципів прийняття, емпатії і конгруентності в практику психологічного консультування полягає в тому, що вони являють собою синтез особистісних цінностей фасилітатора і способів реалізації цих цінностей у міжособовій взаємодії [2–5; 7]. Якщо йдеться про цінності і цілі фасилітації людині, яка звикла спілкуватися в іншому форматі, то сенс цих слів буде сприйматися слухачем з огляду на власний комунікативний досвід і ціннісні настановлення. Тобто консультант може бути щиро впевненим, що його терпіння – це прийняття, його інтерпретації чужих бажань і вчинків – це емпатія, а оціночні судження – конгруентність. І це закономірно, оскільки людина завжди сприймає будь-яку інформацію крізь призму свого суб’єктивного досвіду (трансформованого у ставлення до дійсності) [3; 7–9].

Оскільки психологічну практику в нашій країні провадять переважно люди, які мають тільки досвід “експертного консультування” (педагогічного, юридичного, технічного, медичного), то вони, природно, будують своє консультування в такій моделі спілкування. А з огляду на те, що засобом допомоги особистості є саме процес взаємодії, а не використання в ньому “психологічні методики і техніки”, єдиним результатом такого консультування стає зростання поінформованості клієнтів. Немає нічого поганого в тому, щоб просвіщати клієнтів – небезпечно, коли ця просвіта перетворюється на провідну мету психологічної допомоги. Тоді спілкування будується за експертною моделлю, в якій консультант “допомагає” клієнтові зробити “правильний” вибір. Розвиток здатності особистості управляти ресурсами свого біопсихосоціального здоров’я як завдання просто не ставиться, а принципи фасилітаційного спілкування ігноруються як недоречні, потрібні тільки в “глибинній

терапії”, або вихолощуються таким чином, що перетворюються на свою протилежність.

Насправді ж прийняття, емпатія і конгруентність – це принципи побудови стосунків, які уможливають саморозвиток особистості. Без реалізації цих комунікативних умов найкращі техніки виховання, навчання, відновлення, дебрифінгу, подолання ПТСР, ресоціалізації, реабілітації, інтеграції тощо стають “лазерним ножем” у руках хірурга, який ігнорує закони функціонування організму. Якщо у фахівця, який застосовує певну технологію психологічної допомоги особистості, вона надійно дає оздоровчий ефект – значить, цей фахівець уміє створювати фасилітаційні стосунки з клієнтами. Проте в контексті освітнього семінару (в експертній моделі спілкування) найкращий майстер може поділитися зі слухачами тільки своєю технологією, але аж ніяк не своєю фасилітаційною позицією.

Наведений нижче порівняльний аналіз двох моделей “допомогаального” спілкування розкриває їх принципову відмінність за розподілом ролей, за задачами і способами допомоги, а також за комунікативними механізмами впливу на розвиток життєздатності учасників. Автор не сподівається, що, виклавши фактичний науковий матеріал, він зможе переконати відданих прихильників “експертного консультування” в тому, що воно блокує розвиток особистісних ресурсів життєздатності клієнтів. Завдання-мінімум, яке ми ставимо перед собою, – чітке розмежування цих двох принципово протилежних моделей консультативних стосунків – “експертної” і “фасилітаційної”. Адже, за нашими спостереженнями (зокрема під час супервзії), вибір фахівцями з надання психологічної допомоги експертної моделі спілкування часто відбувається всупереч їхнім особистісним фасилітаційним цінностям. Одні вважають, що так – правильно, інші відчують, що це – бажання клієнта, а більшість просто не бачать різниці між особистісно розвивальним психологічним консультуванням і психологічною просвітою.

Розгляньмо відтак основні відмінності цих двох моделей консультування. Якщо в просвітній взаємодії консультант виконує роль експерта і бере на себе роботу, спрямовану на розуміння проблеми і прийняття “правильних” рішень, то в “розвивальній” моделі консультант виконує роль фасилітатора і допомагає комунікативному партнерові максимально реалізувати (і, відповідно, розвивати) свою здатність розуміти проблеми і приймати рішення. У першій моделі засобами надання допомоги є знання експерта з теми запиту, які він передає клієнтові в прямій або завуальованій формі (у вигляді рекомендацій, інструкцій, аргументацій, маніпулятивних спрямовувань); у другій моделі таким засобом є здатність

консультанта будувати фасилітаційні стосунки, у яких клієнт може розкривати свій психологічний потенціал: максимально “вкладатися” в процес осмислення того, що відбувається (поглиблювати контакт з тими аспектами свого досвіду, які підштовхують до несумісних виборів), і конструювати несуперечливі смислові основи свого особистісного вибору (освоювати розбіжності).

Фасилітаційні стосунки в спілкуванні активізують процес саморозвитку особистості, який конститує модернізацію її ментальних і комунікативних структур (диференціацію/інтеграцію системи суб’єктивних ставлень до дійсності і вдосконалення способів смислової регуляції життєдіяльності). Експерт-клієнтські стосунки в спілкуванні сприяють не саморозвитку особистості, а набуттю людиною знань та вмінь. Якщо ця інформація не суперечить суб’єктивній моделі дійсності й звичним способам смислотворення, то таке інформування може бути корисним людині. Проте в психологічному консультуванні мішенню впливу є саме *особистісна модель себе-у-світі та суб’єктивні способи конструювання дійсності*, які базуються, за К. Роджерсом, на життєвому досвіді суб’єкта і захищені від змінювання шляхом ознайомлення з чужим досвідом [7].

Батьки, вихователі, педагоги, друзі і навіть психологи-консультанти, які щиро прагнуть посилити життєздатність особистості, прагнуть відшукати слова, якими можна було б змінити *ставлення* людини до дійсності, *способи* розуміння й оцінювання нею світу. Однак найкращі слова про людські цінності, про самоприняття, про відповідальність за своє життя, про повагу до іншої думки, як і найкращі приклади зі свого або чужого життя, є лише тлом для того особистого досвіду, який людина запозичує з власне процесу взаємодії.

Якою б не була якість трансформації власного досвіду в систему своїх ставлень до дійсності, але саме на цьому досвіді базується особистісно-смислова регуляція життєдіяльності. Тому не так важливо, які думки висловлюють учасники спілкування, як те, яким чином вони взаємодіють одне з одним, коли розглядають ці думки і погоджують рішення. Саме ці способи взаємодії (а не найкращі презентації чужих цінностей) є тим безпосереднім досвідом, завдяки якому відбувається саморозвиток особистості, саме з нього вона черпає можливості узгоджувати власні суперечливі Я-позиції і вдосконалювати свою систему ставлень до дійсності.

У розвивальній моделі спілкування взаємодія постає як співробітництво рівноправних партнерів-співавторів. Воно спрямоване на освоєння тих розбіжностей, які виявляються між думками учасників, на поглиблення розуміння суті кожної точки зору й

оформлення спільного рішення шляхом досягнення консенсусу (взаємної, не компромісної задоволеності вибором). Комунікативними механізмами активізації розвитку особистості є фасилітаційні стосунки, у яких прийняття, емпатія та конгруентність конституюють способи не тільки зовнішнього, а й внутрішнього діалогу.

В експертній моделі спілкування всі цілі, цінності та інтеракції спрямовані на те, щоб довести перевагу однієї суб'єктивної думки над іншими: переконати клієнта в “правильності” думки експерта. Тут замість простору рівноправного співробітництва, в якому кожен з учасників максимально реалізує свій особистісний потенціал, створюється простір маніпуляцій. “Правильне” рішення не народжується зі спільного буття, а просувається від експерта до клієнта.

Знарядями просування (комунікативними механізмами маніпулювання) можуть бути “бомбардування знаннями”, “критичні обстріли”, “кредитування похвалою”, “обволікання турботою”, “обіцяння блаженства”, “вибудовування коридорів” (у тебе два варіанти вибору: або – або) тощо. Якщо відповідальність за дії клієнта бере на себе консультант, то такі способи впливу прийнятні, але для розвитку особистісних основ життєздатності вони згубні. Патогенність маніпулятивних технік спілкування полягає в тому, що вони засвоюються особистістю і стають способом її поведінки в разі розбіжності думок (у внутрішньому і зовнішньому комунікативному процесі).

Наприклад, в аутокомунікації замість того, щоб розбиратися зі своїми суперечливими Я-позиціями, замість того, щоб розвивати й поглиблювати їх, знаходити внутрішньо узгоджені підстави для своїх життєвих виборів, людина намагається маніпулювати ними. При цьому роль “експертної” захоплює то одна, то інша точка зору, і “правильними” здаються, по черзі, усі можливі рішення проблеми. Оскільки відкинуті Я-позиції вимагають сатисфакції, виникає так звана особистісна тривожність, яка зберігається і після вже здійсненого вибору (а раптом він не був правильним?).

У зв'язку з тим, що будь-яка з внутрішніх точок зору може претендувати на роль “експертної”, людина прагне знайти зовнішні підтвердження “правильності” якоїсь зі своїх Я-позицій, що породжує залежність від чужих думок або бажання “вичавити” згоду з інших будь-якою ціною. І, нарешті, у зовнішньому спілкуванні людина замість того, щоб осмислювати інакові бачення світу як ресурси взаємного розвитку, прагне вирішити питання “хто експерт: я чи він?”.

Незалежно від того, хто буде обраний “експертом”, сам факт того, що за кимось із комунікантів визнається право на істину, робить спілкування таким, що блокує розвиток особистості. Навіть якщо

людина добре засвоює роль “старанного учня”, у неї може нарощуватися тільки обсяг знань про те, як хтось розв’язує свої проблеми, але ніяк не здатність розв’язувати свої. В експертній моделі спілкування консультант бере на себе місію підвести клієнта до прийняття правильного (на думку експерта) рішення. Це підштовхування клієнта до зробленого за нього вибору може проводитися як відкрито, так і таємно, щоб людина “не помітила”, що свій вибір вона зробила не сама. Однак, коли йдеться про розвиток життєздатності людини, невідомо, що гірше: знати, що за тебе все вирішили, чи думати, що ти вирішив сам.

У першому випадку людина може дійти висновку про свою неспроможність, про те, що в неї самої недостатньо можливостей (знань, розуму, наполегливості, сили волі, упевненості, креативності тощо), для прийняття правильного рішення, у другому – вирішити, що вона і так вміє “грати на скрипці”, а значить, “пробувати”, а тим більше вчитися, ні до чого.

Завершимо розгляд базових відмінностей між двома моделями консультаційних стосунків підсумковою метафорою: якщо “мандрівник-картограф” заблукав на місцевості через недосконалість власної карти або невміння користуватися нею, то “експертне спілкування” спрямоване на те, щоб вивести його до якогось населеного пункту, а фасилітаційне – на те, щоб він знайшов і виправив неточності на своїй карті, навчився нею користуватися і її уточнювати.

Експертна модель взаємодії передбачає, що консультант може дістати свою карту, показати своє вміння орієнтуватися на місцевості і надати послуги провідника. Фасилітаційна модель стосунків виходить з того, що в “мандрівника” немає і не може бути іншої карти, а значить, йому необхідно навчитися співвідносити свій досвід зі своєю картою, знаходити неточності і прив’язувати карту до місцевості. Фасилітатор допомагає “картографові” працювати з власною картою, пов’язувати свій пройдений шлях, знайдені орієнтири й обрані цілі в єдиний конструкт вибору подальшого шляху. Цей процес зв’язування всіх ліній свого буття в єдину підставу особистісного вибору активізується фасилітатором і блокується “провідником”.

Підсумовуючи сказане, можемо зробити такі висновки:

1. Інформування є комунікативним механізмом допомоги людині в моделі “експертного” спілкування, коли відповідальність за дії клієнта бере на себе консультант.

2. Фасилітація є комунікативним механізмом допомоги людині в моделі “розвивального” спілкування, мета якого – розвиток

життєздатності клієнта (мобілізація особистісних ресурсів задля подолання життєвих криз).

3. Якщо консультант обирає інформування як провідний спосіб психологічної допомоги особистості, то взаємодія вибудовується за моделлю “експерт-клієнт”, що унеможливує створення фасилітаційних стосунків.

4. Оскільки умовою дієвості психологічної допомоги особистості є створення фасилітаційних стосунків у консультаційній взаємодії, то інформаційно орієнтоване консультування не тільки не розвиває життєздатність клієнтів, а й підтримує їхню інфантилізацію, стигматизацію, призводить до відмови від відповідальності тощо.

Подолати проблему “інформатизованості” психологічної допомоги можна шляхом навчання фахівців: вони мають не просто описувати ці дві альтернативні моделі консультативних стосунків, а й чітко розрізняти їх.

Література

1. *Мясищев В. Н.* Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : Модэк, 1995. – 365 с.
2. *Осадько О. Ю.* Психологічні виміри спілкування як простору саморозвитку особистості / О. Ю. Осадько // Наукові студії із політичної та соціальної психології : зб. ст. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2013. – Вип. 32 (35). – С. 174–183.
3. *Осадько О. Ю.* Саногенний потенціал діалогічної позиції особистості в ситуації суб'єктивної значимості стосунків з “ідейним опонентом” / О. Ю. Осадько // Психологічні науки: проблеми і здобутки : зб. наук. статей / Київ. міжнар. ун-т, Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. – К. : КиМУ, 2014. – Вип. 5. – С. 88–103.
4. *Осадько О. Ю.* Саногенний потенціал особистості як психологічна основа біопсихосоціального здоров'я людини / О. Ю. Осадько // Третій Всеукраїнський науковий конгрес з міжнародною участю “Особистість у сучасному світі”. – К. : Інформ.-аналіт. агентство, 2014. – С. 64–68.
5. *Осадько О. Ю.* Теоретичні засади оптимізації функціонування особистості як основа консультаційної практики / О. Ю. Осадько // Актуальні проблеми психології. Т. VII. Екологічна психологія : зб. наук. праць / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. – Вип. 30. – С. 269–278.
6. Первая психологическая помощь: руководство для работников на местах / ВОЗ, War Trauma Foundation, World Vision. – Женева, 2014. – 76 с.
7. *Роджерс К. Р.* Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы : монография : пер. с англ. / Карл Роджерс. – 2-е изд. – М. : Психотерапия, 2008. – 512 с.
8. *Титаренко Т. М.* Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

9. Транскоммуникация: преобразование жизненных миров человека / под ред. В. И. Кабрина. – Томск : ТГУ, 2011. – 400 с.
10. Bergman D. V. Counseling method and client responses / D. V. Bergman // Journal Consulting and Clinical Psychology. – 1951. – 15. – P. 216–224.
11. Butler J. M. Changes in the relation between self-concepts and ideal concepts consequent upon client-centered counselling / J. M. Butler, G. V. Haigh // Psychotherapy and Personality Change / C. R. Rogers and R. F. Dymond (Eds.). – University of Chicago Press, 1954. – P. 55–75.
12. Raskin N. J. An objective study of the locus-of-evaluation factor in psychotherapy / N. J. Raskin // Success in Psychotherapy / W. Wolff and J. A. Precker (Eds.). – New York : Grune & Stratton, 1952. – P. 143–162.

References

1. Myasishchev, V. N. (1995). *Psikhologiya otoshneniy* [Psychology of relations]. Moscow: Publ. of the Institute of Practical Psychology; Voronezh: Modek Publ. (rus).
2. Osadko, O. Yu. (2013). Psykholohichni vymiry spilkuvannya yak prostoru samorozvytku osobystosti [Psychological dimensions of communication as space for individual self-development]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politichnoi psykholohii* [Scientific studies in social and political psychology]. Kyiv: Milenium, 32 (35), 174–183 (ukr).
3. Osadko, O. Yu. (2014). Sanohennyi potentsial dialohichnoi pozytsii osobystosti v sytuatsii subyektivnoi znachymosti stosunkiv z “ideynym oponentom” [Sanogenic potential of the dialogue position of an individual]. *Psykholohichni nauky: problemy i zdobutky* [Psychological sciences: developments and achievements], 5, 88–103 (ukr).
4. Osadko, O. Yu. (2014). Sanohennyi potentsial osobystosti yak psykholohichna osnova biopsykhosotsialnoho zdorovia liudyny [Sanogenic potential of an individual as psychological basis of human bio-psychological health]. Tretii Vseukrainkyi naukovyi konhres z mizhnarodunoio uchasstiu “Osobystist u suchasnomu sviti” [The third all-Ukrainian scientific congress with international participation]. Kyiv, pp. 64–68 (ukr).
5. Osadko, O. Yu. (2012). Teoretychni zasady optymizatsii funktsionuvannya osobystosti yak osnova konsultatsiinoi praktyky [Theoretical foundations of optimization of individual functioning as the counselling practice basis]. *Aktualni problemy psykholohii. Tom VII. Ekolohichna psykholohiia* [Current issues of psychology], 30, 269–278 (ukr).
6. *Pervaya psikhologicheskaya pomoshch: rukovodstvo dlya rabotnikov na mestakh* [The first psychological help: manual for local practitioners]. (2014). Zheneva: WHO, War Trauma Foundation, World Vision (rus).
7. Rodzhers, K. R. (2008). *Konsultirovaniye i psikhoterapiya. Noveyshiye podkhody v oblasti prakticheskoy raboty* [Counselling and psychotherapy. New approaches in the field of practical work]. Moscow: Psikhoterapiya Publ. (rus).
8. Tytarenko, T. M. (2003). *Zhyttieviy svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budenosti* [Life world of an individual: within and beyond ordinariness]. Kyiv: Lybid Publ. (ukr).

9. Kabrin, V. I. (2011). *Transkommunikatsiya: preobrazovaniye zhiznennykh mirov cheloveka* [Transcommunication: development of human lifeworlds]. Tomsk (rus).
10. Bergman, D. V. (1951). Counselling method and client responses. *Journal Consulting and Clinical Psychology*, 15, 216–224.
11. Butler, J. M., Haigh, G. V., Rogers, C. R. and Dymond, R. F. (Eds.). (1954). Changes in the relation between self-concepts and ideal concepts consequent upon client-centred counselling. *Psychotherapy and Personality Change*. University of Chicago Press, pp. 55–75.
12. Raskin, N. J. (1952). An objective study of the locus-of-evaluation factor in psychotherapy. In Wolff, W. and Precker, J. A. (Eds.), *Success in Psychotherapy* (pp. 143–162). New York: Grune & Stratton.

Osadko O. Yu. Communication mechanisms of psychological help to a personality overcoming life crises

The article is devoted to the issue of increasing efficiency of psychological help to a personality overcoming life crises. The author argues that there is a tendency to turn psychological help into psychological education of clients in the current psychological practice. The author examines peculiarities of the communication mechanisms of personality development in different models of psychological help: the expert model, which is information oriented, and the developmental one, which is facilitation oriented. Basic differences between goals and methods of expert consulting as opposed to facilitation counselling are described. The evidence that “informing” as a communication mechanism of psychological help within the expert communication model is more expedient only in the situation when the councillor takes the responsibility for client’s actions is provided. Facilitation as a communication mechanism of psychological help characteristic of the developmental communication model is an effective means of increasing viability of the clients, since it enables them to mobilize their own resources in the situation of live crises.

Key words: psychological first aid, debriefing, personality resources of viability, communication mechanisms of psychological help, information, facilitation, counselling interaction model.

© **Осадько О. Ю.**

О. М. Скар

КОМУНІКАТИВНІ ПРАКТИКИ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ВИЗНАЧЕННЯ ТА ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ

Комунікативні практики – один із видів соціальних практик – визначено як спосіб репрезентації особистістю досвіду, знань та уявлень, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих у певному соціокультурному середовищі. Виокремлено основні функції комунікативних практик: репрезентація та відтворення досвіду; створення “відчуття зрозумілості” комунікації, а також визначеності, до певної міри передбачуваності й усталеності соціального світу та доречності й наповненості смыслом власних дій у ньому; забезпечення зв’язку минулого досвіду особистості з теперішнім та прогнозування, антиципація результатів певних дій, подій, учинків; створення умов для досягнення взаєморозуміння, згоди між суб’єктами комунікації; орієнтування в просторі норм і цінностей соціальної, суспільно-політичної, громадянської взаємодії. З’ясовано, що в нестандартних, незвичних, кризових ситуаціях усталені комунікативні практики втрачають свою продуктивність; що народження нових (трансформаційних) комунікативних практик актуалізує рефлексію, “провокує” до ризиків та апелює до соціальної відповідальності суб’єкта комунікації. Наголошено, що нові практики сприяють переосмисленню наявного досвіду (навичок, умінь, звичних способів взаємодії чи розв’язання проблем, правил комунікації) та дають змогу віднайти нові способи мислення, дій, комунікації, більш прийнятні для вирішення нетипових ситуацій, проблем, завдань тощо. Встановлено, що основою комунікативних практик особистості є насамперед смисл, а метою комунікативних практик розвитку самосвідомості – формування адекватного ставлення до себе, рух до власної суб’єктності.

Ключові слова: комунікативні практики, комунікація, соціальні практики, смисли, функції комунікативних практик, ознаки комунікативних практик.

Проблема. Комунікативні практики як спосіб репрезентації досвіду, системи цінностей і норм взаємодії людей утворюють, так би мовити, “тканину” сучасного соціального, суспільного, громадянського життя в країні. Практики комунікації та символи, що їх супроводжують, і смисли, що їх виражають, допомагають особистості визначитись у просторі соціальної, суспільно-політичної взаємодії, дійти згоди із собою та іншими, а також дають змогу вибудовувати спільне поле смислової взаємодії суб’єктів комунікації, досягати взаєморозуміння. Водночас дослідники наголошують на

тому, що характерною рисою сучасного, постмодерного, суспільства є співіснування різних форм культури, ціннісних орієнтацій і смислових структур, що назагал утруднює комунікацію, проблематизує адаптацію особистості до плінних соціокультурних ситуацій, ускладнює орієнтування громадян у нових суспільно-політичних реаліях. Тож актуальність дослідження комунікативних практик, що забезпечують “...функціонування базових зв’язків і відносин у сучасному суспільстві” [1, с. 97], не викликає сумнівів.

Мета статті: на основі теоретичних методів (аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення) визначити базові поняття і теоретичні засади дослідження комунікативних практик розвитку самосвідомості особистості.

Щоб визначити поняття комунікативних практик по змозі більш коректно, розглянемо спочатку основні підходи до розуміння феномена комунікації. Грунтовний аналіз основних досліджень і публікацій, у яких започатковано перші спроби розв’язання цієї проблеми, а також розгляд сучасних теорій комунікації, представлених у соціальних науках Заходу, було зроблено О. І. Мат’яш [2]. Отож щодо поглядів сучасних науковців на комунікацію можна простежити послідовну еволюцію:

1. Розгляд *комунікації як передавання інформації*, де необхідними складовими визнавалися джерело інформації, повідомлення, одержувач інформації, канал передавання і “шум”. Такий ракурс розгляду можна означити (за Г. А. Баликіною [1]) як **“лінійну” (суб’єкт-об’єктну) модель комунікації**, у якій найважливішими складовими є передавання інформації і вплив на реципієнта. *Комунікативні практики* в ній зазвичай формалізовані, уніфіковані, регламентовані, не враховують особистісних якостей адресата, що сприяє накопиченню й засвоєнню певних знань чи інформації.

2. Розгляд *комунікації як міжособового спілкування* (Г. Бейтсон, П. Вацлавик, Р. Крейг та ін.), як взаємодії, у процесі якої кожен учасник впливає на перебіг, хід цієї взаємодії. Увага загострюється на тому, що комунікація передбачає створення певної спільності, деякої міри взаєморозуміння між її учасниками (а не просто передавання-приймання інформації). Забезпечують досягнення взаєморозуміння “зворотний зв’язок” та “перетинання” сфер особистого досвіду. У зв’язку із цим увиразнюється проблема *генерування смислу* в комунікативній взаємодії. При цьому виділяють два рівні смислу: змістовий і ставленнєвий [5]. Такий погляд на комунікацію може бути представлений у вигляді **моделі інтерації** (суб’єкт-суб’єктної), яка

передбачає розгляд комунікації як взаємодії, у процесі якої значущості набувають взаємні впливи партнерів один на одного та зворотний зв'язок [1]. Актуалізується в тих випадках, коли суб'єкти взаємодії “налагоджують” взаєморозуміння й уточнюють взаємні смисли.

3. Погляд на комунікацію як на соціальний процес (представлений найрізноманітнішими дослідницькими школами й напрямками у сфері комунікації – від соціального конструкціонізму, символічного інтеракціонізму, семіотики, соціолінгвістики, дискурсивного аналізу, прагматики, теорії соціальної взаємодії до критичної соціології й етнографії комунікації тощо (детальніше див. [5]). Може бути оформлений, на думку Г. А. Баликіної, у вигляді *моделі трансакції*, що представляє комунікацію як взаємодію, що триває у просторі й часі та “вбирає” минуле – теперішнє – майбутнє [1].

З огляду на представлені вище моделі виділяють такі *результати успішних* (міжкультурних) *комунікативних практик*: наявну систему *знань* про суб'єкт чи “предмет” пізнання (лінійна модель), виникнення *взаєморозуміння* (модель інтеракції) та утворення особистісних *смишлів* і систем *цінностей* суб'єктів комунікації (модель трансакції) [там само].

Якщо дві перші моделі, пов'язані радше з *раціональними компонентами комунікації*, що “забезпечують” розуміння себе та інших, створюють “ґрунт”, чи то “платформу”, для прийняття норм і способів взаємодії, оцінок, діяльності, то *емоційно-іраціональна* складова виражає ставлення до себе та інших. Через переживання міри включення особистості в інтерсуб'єктивний “життєвий світ” відбувається постійна самоідентифікація особистості з Іншим, який усвідомлюється нею як певне колективне “Ми” (М. Бубер, С. Л. Франк). Раціональність та іраціональність взаємопов'язані в комунікації, і саме їх взаємодія може спричинити, зумовити трансформацію соціальної реальності й подальшу зміну, трансформування практик [там само]. Важливим у контексті нашого дослідження є й висновок Г. А. Баликіної про те, що основним механізмом, що визначає результат (міжкультурних) комунікативних практик, є ціннісні орієнтації суб'єктів комунікації.

Розглядаючи комунікацію як інтерсуб'єктивні соціальні відносини, В. В. Зотов, В. О. Лисенко визначають її як процес *конструювання нових смислів, інтерпретацій і як механізм створення нових норм і правил життєдіяльності* людей у суспільстві (і зокрема громадян у державі, громаді) [3]. На думку вищезгаданих дослідників, основними є такі три моделі комунікації:

1) *діалогічна*. За такого розуміння комунікація розглядається як альтернатива відчуженому світу. Осмислення її проблем у працях

К. Ясперса, М. Бубера, Ю. Габермаса та інших дослідників дає підстави покласти в основу теорії соціуму саме комунікацію. Так, за Ю. Габермасом (див. [4]), структура публічної комунікації має бути орієнтована на досягнення згоди й взаєморозуміння між комунікантами;

2) *семіотична*. Прихильники цього підходу розглядають комунікацію як “*рух*” *сміслів у соціальному просторі й часі*;

3) *діяльнісна*. Тут комунікація постає як вид соціальної дії. За такого підходу комунікацію розглядають як *взаємодію суб'єктів комунікації*, у процесі якої формується “спільна” (звісно, до певної міри) позиція щодо тих чи інших проблем, ситуацій, подій, явищ та способів дії [3].

Аналіз, систематизація та узагальнення зарубіжних і вітчизняних наукових джерел з питань вивчення теорій комунікації дають змогу виокремити спільні положення, що поділяються представниками різних дослідницьких напрямів у галузі знань про комунікацію (див. докладний огляд О. І. Матяш [5]). Ми ж наразі зупинимось лише на тих із них, що мають *засадниче, концептуальне значення* для нашого дослідження.

По-перше, ми спираємося на положення про те, що **комунікація є процесом співтворення (спільного “творення”), збереження – підтримки і перетворення “соціальних реальностей” учасників комунікації** [там само]. Комунікація – це не лише інструмент, засіб досягнення певних цілей, а й процес, що “виплітає”, створює “соціальні світи” людей. Базово – комунікація є способом людського життєтворення, у якому його учасники **спільно створюють, відтворюють і перетворюють** свої “соціальні світи” (картини світу). У такому розумінні комунікація і є саме життя (П. Вацлавік). На думку О. І. Матяш, теза про соціально перетворювальну роль комунікації є важливою, бо дає можливість зрозуміти, що комунікація як процес, що створює, формує і конституює, є водночас і соціально-політичним процесом. (Приміром, якщо наявність публічних обговорень, свободи слова і вільного доступу до різної інформації є однією з ознак громадянського суспільства й демократичного устрою держави, то їх відсутність свідчить про тоталітаризм).

По-друге, ми поділяємо ідею про те, що комунікація є процесом творення певної “спільності”, у перебігу якого суб'єкти взаємодії не тільки осмислюють інформацію, а й співвідносять власні смисли зі смислами своїх комунікативних партнерів, що й забезпечує певний рівень взаєморозуміння. При цьому йдеться не стільки про передавання-приймання вже сформованих смислів, скільки про *спільне їх “творення”*, адже в процесі комунікації відбувається уточнення,

доповнення цих смислів, можливо, навіть до певної міри їх зміна [5]. Смисли – динамічні, змінні, плинні утворення. До цього додамо, що комунікація, по суті, є *смисловим “відтворенням” суспільства*, тоді як особистість – носієм смислів, заради якої, власне, вся система комунікації й відтворюється [3].

По-третє, комунікація, як процес творення спільних смислів, відбувається за допомогою символів, серед яких першочергова роль належить мовленню (і зокрема вербальній мові). Тож комунікативність передбачає *символічний, смисловий вимір*, вважає К. О. Черемних [8]. Додамо, що Г. Б. Гутнер також визначає *смисл як основу комунікативних практик* [2]. Адже має сенс те, що можна спонтанно інтерпретувати, тобто дію, породжену габітусом (за П. Бурдьє). Саме така дія відповідає досвіду учасників комунікації і здатна викликати їхню реакцію у відповідь. Така дія породжує переживання зрозумілості, за яким бачиться певний смисл [там само].

І *по-четверте*. Продуктивним для нас виявилось положення про те, що в контексті застосування до концепції соціальної ідентичності *комунікація є важливою як засіб* більш чіткого, “правдивого” осмислення власного “Я”. На значущості цієї ідеї наголошує й Т. М. Титаренко [8]. Адже *в процесі комунікації люди конструюють* не тільки свої соціальні “реальності”, а й своє власне “Я”. Іншими словами, ідеться про сприйняття свого “Я” як соціально-культурного конструкта. Так, зокрема, науковці, що поділяють погляди й продовжують традиції символічного інтеракціонізму Дж. Міда й Е. Гофмана, розглядають “сприйняття себе” як сприйняття соціально-культурного конструкта, що постійно модифікується залежно від того, з ким і як особистість взаємодіє, вибудовує відносини (див. [5]).

Об’єднує різні підходи до дослідження комунікативних основ сучасного суспільства поняття *комунікативних практик*, яке багато хто з дослідників розглядає як *видове щодо поняття соціальних практик* [1–3; 7]. Соціальні практики, як відомо, відображають типові, звичні, усталені способи дії, поведінки, мислення, пізнання, спілкування, що є прийнятними в даній культурі в даний момент часу. До цього можна додати, що, за В. А. Сергодєєвим, *комунікативні практики базуються на колективному досвіді та спрямовані на підтримання і розвиток комунікації задля забезпечення відчуття “спільності” суб’єктів комунікації при збереженні їхньої індивідуальності*, що дає змогу досягати власних інструментальних цілей [7] (приміром, щодо віднайдення способів вирішення актуальних повсякденних задач і проблем, що турбують громадян, а також способів задоволення власних цілей, потреб та інтересів, комунікації з іншими членами громади, спільноти).

Різнопланові й різноманітні судження, думки, ідеї щодо тих чи тих запитань, які “виносяться” на суспільно-політичну “арену”, стають, зауважує Н. О. Лук’янова, легітимними за допомогою **комунікативних практик**. На думку дослідниці, *громадянське суспільство через комунікативні практики визначає смисложиттєві орієнтації індивідуальних і колективних суб’єктів суспільно-політичної взаємодії* [4].

“Успіх” *комунікативних практик*, переконаний Г. Б. Гутнер, забезпечується передусім завдяки дотриманню суб’єктами взаємодії соціально встановлених правил. Адже для того, щоб дія була зрозумілою, вона має “відповідати” як комунікативному досвіду суб’єктів, так і певним правилам, “вписуватися” в систему норм, засвоєну ними в процесі соціалізації [2]. Водночас правило – це не тільки явно виражена інструкція, припис, а й конвенційна “домовленість”. Дотримання ж правила є так званою технікою розуміння, стверджує Л. Вітгенштейн [там само]. У такому ракурсі комунікативний досвід, що забезпечує взаємодію, є навичкою, звичкою. Сукупність неявних схем комунікації виступає водночас як *система смислів, що визначає образ реальності*. Світ, сприйнятий крізь призму комунікації, постає як зрозумілий, тобто осмислений: “Це світ, у якому визначені не тільки причинно-наслідкові зв’язки, не лише засоби, що обираються для досягнення цілей, а й самі цілі акторів. Такий світ наповнений сенсом, а соціалізований індивід розуміє, як йому жити в такому світі, і кожен момент його діяльності виявляється осмисленим і доречним” [там само, с. 49].

Водночас неможливо, та й було б певним обмеженням, зводити всю повноту комунікативних практик до габітусу (здатності особистості орієнтуватися у зводі правил, санкціонованих суспільством). Оскільки завдяки габітусу новий досвід структурується згідно з минулим досвідом, то він “примушує” бачити реальність крізь призму минулого і формувати знання про теперішнє відповідно до структур, що відповідають тому, чого, можливо, уже й немає [там само]. Іншими словами, *комунікативні практики, сформовані габітусом, перестають бути адекватними реальності, особливо в умовах, коли реальність вже змінилася, чи при зіткненні з іншою “реальністю”*. Підтвердження цієї ідеї знаходимо і в роботах Т. М. Титаренко, коли вона пише про трансформаційні, перетворювальні практики [8].

Тож у нестандартних, нетипових, кризових ситуаціях, коли звернення до звичних, повсякденних комунікативних практик заводить у “глухий кут”, необхідним є, як вважає Г. Б. Гутнер, *рефлексивне ставлення до принципів, що породжують ці практики*. Нерозуміння

актуалізує рефлексію, що веде до “ревізії” наявних практик, щоб відтак вирішити, яким має бути наступний крок, сформулювати своє “правило” комунікації. Прийняття такого комунікативного рішення передбачає ситуацію вибору з кількома альтернативами, а отже, містить ризик (бо рішення може виявитися помилковим, недоречним, хибним, невчасним тощо) й передбачає соціальну відповідальність. Усвідомлено вибране правило може стати предметом раціонального обговорення, у процесі якого всі члени спільноти можуть діяти як відповідальні суб’єкти (актори), що прагнуть подолати нерозуміння й досягти раціональної згоди, – у такий спосіб може відбуватися спільний пошук комунікативних рішень [2].

Рефлексія в цьому контексті є зверненням суб’єкта комунікації до смислу власної дії. Адже раціональне обговорення й знання альтернатив потребують доволі точної ідентифікації “предмета”, що обговорюється. Те, що було неявно присутнім у навичці й інтуїтивно переживалося особистістю як дещо осмислене, перетворюється на точно встановлений смисл. Таким чином, прояснені в процесі рефлексії й перетворені в предмет раціонального обговорення *правила, цілі чи мотивації* фіксуються у свідомості суб’єктів комунікації як *нові смисли*. Оскільки рефлексія є актом свідомості, то, на думку Г. Б. Гутнера, саме завдяки їй те, що “працювало” як навичка, виявляє себе як смисл [там само].

До основних *ознак комунікативних практик* Н. О. Лук’янова наголошує відносить трансперсональність, семіотичну оформленість дискурсів та ідентичність. *Ідентичність* як ознака комунікативних практик демонструє причетність до “способу життя” певної конкретної групи чи спільноти (зокрема громади, нації, держави) [4]. Як підкреслюють В. В. Волков і О. В. Хархордін, “...практики конституують і відтворюють *ідентичності*” або “розкривають” основні способи соціального існування, можливі в даній культурі і в даний момент історії” (курсив мій. – О. С.) (цит. за: [6]).

Р. Конелл також звертає увагу на процес постійного творення ідентичності завдяки відповідним соціальним практикам і на зустрічний процес видозміни практик під впливом плінних ідентичностей. Схожу думку висловлює і М. Гайдеггер, зауважуючи, що саме завдяки практикам людина набуває соціальної ідентичності, “самовиробляється” (див. [8]). Практики сприяють *самоідентифікуванню*, є техніками конституювання себе (М. Фуко, Е. Гуссерль). Так звана “практика себе” реалізується заради наближення до власної суб’єктності. Мета практики – сформувати адекватне ставлення до себе, ствердитись у ролі суб’єкта. А для цього, як слушно зазначає Т. М. Титаренко, потрібен Інший як Учитель

(авторитет, значущий інший), з яким складаються певні стосунки. Отже, *процес вибудовування, інтерпретування, конструювання особистості розгортається в комунікативному просторі* [там само].

Відомо, що питання ідентифікації та ідентичності пов'язане з проблемою можливості існування єдиної, послідовної Я-концепції людини, що поєднує різні Я-образи. Тож саме *ідентифікація* в сучасних умовах надлишку Я-образів є *ключовим процесом самовизначення особистості, процесом вибудовування ідентичності*. Цікавою є й ідея про те, що велика кількість Я-образів сприяє утворенню більш повної та багатогранної ідентичності особистості [4].

Погоджуємося також із тим, що в сучасній соціокультурній ситуації, як зазначає Н. О. Лук'янова, та чи інша громадянська (політична) подія, котра виражається в різних формах соціальної і політичної участі громадян, передбачає *“виклик” ідентичності* людини, адекватна відповідь на який дає їй змогу розвивати свої різнобічні здібності й конструювати більш широкий і *“об’ємний”* погляд на світ, *наближатися до власної суб’єктності* [там само]. Поділяємо й слухну думку Т. М. Титаренко про те, що *практики* сприяють пошукові оновлених *ідентичностей*, дають змогу особистості гнучко реагувати на соціальні зміни [8].

Висновки. Як концептуальні засади нашого дослідження можемо виокремити такі положення: 1) комунікація є процесом спільного творення, відтворення і перетворення “соціальних світів” учасників взаємодії; 2) комунікація – це засіб осмислення власного “Я” та соціального світу; 3) комунікація являє собою смислове “відтворення” суспільства, а смисл є основою комунікативних практик; 4) комунікативні практики репрезентують систему смислів, що визначає образ соціальної реальності загалом та суспільно-політичної зокрема; 5) практики є засобом набуття особистістю соціальної ідентичності.

Виділено два основних підходи до розуміння комунікативних практик: 1) як виду соціальних практик, що породжуються габітусом і репрезентують та відтворюють досвід особистості, і 2) як трансформаційних практик, що виникають на межі габітусу, дають змогу переосмислити наявний досвід та *“народитися”* новим інтерпретаціям, смислам, правилам комунікації.

Комунікативні практики визначено як спосіб репрезентації та інтерпретації досвіду, настановлень, системи цінностей і норм взаємодії, що дають змогу вибудовувати спільне поле смислової взаємодії суб’єктів комунікації.

Виокремлено низку функцій комунікативних практик, а саме: репрезентації системи знань, норм, цінностей і зразків поведінки; формування відчуття зрозумілості, визначеності, до певної міри передбачуваності й усталеності соціального світу та доречності й наповненості смыслом власних дій у ньому; забезпечення зв'язку минулого досвіду особистості з теперішнім та прогнозування, антиципація результатів певних дій, подій, учинків; формування послідовної Я-концепції особистості; створення умов для досягнення взаєморозуміння, згоди між суб'єктами комунікації; утворення відчуття спів-причетності, співбуттєвості, спільності, єднання з іншими членами спільноти (громади, держави, нації); орієнтування в просторі норм і цінностей соціальної, суспільно-політичної, громадянської взаємодії.

Як мету комунікативних практик розвитку самосвідомості особистості визначено "формування" адекватного ставлення до себе, наближення до власної суб'єктності.

Література

1. *Балыкина Г. А.* Аксиологические основания межкультурных коммуникативных практик [Электронный ресурс] / Г. А. Балыкина. – Режим доступа : <http://Elibrary.ru>
2. *Гутнер Г. Б.* Смысл как основание коммуникативных практик / Г. Б. Гутнер // Эпистемология & философия науки. – 2008. – Т. 18. – № 4. – С. 44–52.
3. *Зотов В. В.* Коммуникативные практики как теоретический конструкт изучения общества [Электронный ресурс] / В. В. Зотов, В. А. Лысенко. – Режим доступа : http://teoria-ratica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2010/3/s%D0%BEci%D0%BE1%D0%BEgy%D0%B0/zotov-lysenko.pdf
4. *Лукьянова Н. А.* Признаки коммуникативных практик делиберативной политики / Н. А. Лукьянова // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2014. – № 3 (27). – С. 97–103.
5. *Матяш О. И.* Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование? / О. И. Матяш // Сибирь. Философия. Образование. – 2002. – Вып. 6. – С. 37–47.
6. *Петров А. В.* Социальные практики молодежи: механизмы структурирования и идентификации / А. В. Петров // Вестник Московского университета. – Серия 18. Социология и политология. – 2006. – № 3. – С. 123–134.
7. *Сергодеев В. А.* Коммуникативные практики в интернет-сообществах / В. А. Сергодеев // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. – Вып. 1 (135). – С. 133–138.
8. *Титаренко Т. М.* Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності : монографія / Т. М. Титаренко,

О. М. Кочубейник, К. О. Черемних ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2014. – 206 с.

References

1. Balykina, G. A. *Aksiologicheskiye osnovaniya mezhkulturnykh kommunikativnykh praktik* [Axiological basis of cross-cultural communicative practices], <http://Elibrary.ru>
2. Gutner, G. B. (2008). Smysl kak osnovaniye kommunikativnykh praktik [Sense as founding of communicative practices]. *Epistemologiya & filosofiya nauki* [Epistemology and philosophy of science], 4, 44–52 (rus).
3. Zotov, V. V., Lysenko, V. A. (2010). Kommunikativnyye praktiki kak teoreticheskiy konstrukt izucheniya obshchestva [Communicative practices as theoretical construct of society studies], http://teoriapractica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2010/3/s%20%D0%BEci%D0%BEI%D0%BEgiv%D0%B0/zotov-lysenko.pdf
4. Lukyanova, N. A. (2014). Priznaki kommunikativnykh praktik deliberativnoy politiki [Signs of communicative practices of deliberative politics]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya* [Announcer of the Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science], 3 (27), 97–103 (rus).
5. Matyash, O. I. (2002). Chto takoye kommunikatsiya i nuzhno li nam kommunikativnoye obrazovaniye? [What is communication and whether communicative education needs to us?]. *Sibir. Filosofiya. Obrazovaniye* [Siberia. Philosophy. Education], 6, 37–47 (rus).
6. Petrov, A. V. (2006). Sotsialnyye praktiki molodezhi: mekhanizmy strukturirovaniya i identifikatsii [Social practices of young people: mechanisms of structuring and identification]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Sotsiologiya i politologiya* [Announcer of the Moscow University. Sociology and political science], 3, 123–134 (rus).
7. Sergodeyev, V. A. (2014). Kommunikativnyye praktiki v internet-soobshchestvakh [Communicative practices are in internet-associations]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta* [Announcer of Adygei University], 1 (135), 133–138 (rus).
8. Tytarenko, T. M., Kochubeynyk, O. M., Cheremnykh, K. O. (2014). *Psikhologichni praktyky konstruiuvannia zhyttia v umovakh postmodernoї sotsialnosti* [Psychological practices of life's constructing in postmodern sociality]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).

Sknar O.M. Communicational practices of personal self-consciousness development: definition and understanding approaches

Communication practices as a form of social practices can be defined as a way of representing the individual experience, knowledge and ideas, norms, values and patterns of behavior adopted in a certain socio-cultural environment. Their main functions are allocated as representation and reproduction practices; creating "a sense of clarity" communication and certainty, to a certain degree of predictability and sustainability of the social world and relevance of fullness and meaning of their

actions on it; to link the individual past experience with current and forecast, anticipation of the results of certain actions, events, doings; create conditions for achieving mutual understanding, agreement between the subjects of communication; orientation in space of social norms and values, socio-political, civic interaction. It was found that established communication practices lose their efficiency in unusual, crisis, uncommon situations; birth of new (transitional) updates the communication triggers reflection, "provokes" risks and appeals to the social responsibility of the subject of communication. The article emphasize that new practices contribute to rethinking of existing expertise (skills, abilities, conventional ways of interaction or problem solving, communication rules) and allow a person to find new ways of thinking, action, communication, preferably to address unusual situations, problems, challenges and more. The basis for communicative practices are primarily individual meaning and purpose communicative practices of consciousness "education" adequate attitude towards person, moving person to his or her own subjectivity.

Key words: communication practices, communication, social practices, meanings, functions communicative practices, signs communicative practices.

© Скар О. М.

О. Ф. Яцина

САМОРЕФЕРЕНТНА ІДЕНТИЧНІСТЬ – МНОЖИННИЙ КОНСТРУКТ БАЖАНЬ

Висвітлюється проблема конструювання ідентичностей як реагування на трансформацію суспільних умов. Актуальність проблеми самоконституювання пояснюється особливістю посткласичного уявлення про ідентичність, що пов'язане з кризою моделі єдиного смислового центра і ґрунтується на багатомірності, нелінійності і подієвості буття. Наголошується, що багатозначність та розмитість соціальних категорій, коли немає їх чіткої стратифікації, уможливають творення гнучкої до змін самореферентної ідентичності. Розкривається зміст механізмів творення самореферентної ідентичності як множинного конструкта бажань. Підкреслюється, що самореферентна ідентичність – розкрите для змін утворення, що конститується дискурсом. Зроблено висновок про те, що індивіда у створеній ним "своїй реальності" не полишає бажання відчувати себе комфортно, отримувати задоволення у "своєму світі" бажань. Висловлено припущення, що ситуація невизначеності і приваблює, й інтригує, і підштовхує індивіда до творення нових бажань та практикування своєї ідентичності у всі доступні йому способи.

Ключові слова: самореферентна ідентичність, дискурсивний конструкт, бажання, практики, постмодерн, трансформація.

Проблема. Проблема пошуку себе завжди була важливою для людини. У сучасних динамічних процесах, якими охоплені всі сфери життя, інтерес людини до можливостей свого повсякденного індивідуального буття тільки зростає. У постмодерній реальності, якій властиві такі ознаки, як децентрація, фрагментарність, релятивізм соціальної нормативності, дискурсивність, мозаїчність та поліфонічність поглядів, множинність, плюральність практик, де співіснують моделі модерну і конструкти постмодерну, переосмислюються соціальні ролі й ідентичності, традиційні сімейні та індивідуальні цінності, перед людиною постає проблема самоконституювання. Актуальність її для сучасної людини в тому, що посткласичне уявлення про людську самоідентичність пов'язане з кризою моделі єдиного смислового центра і ґрунтується на багатомірності, нелінійності і подієвості буття.

Мета статті: розкрити зміст механізмів творення самореферентної ідентичності як утворення, що постійно змінюється і розвивається в полі дискурсивного простору.

Теоретико-методологічною платформою нашого дослідження стали напрацювання основоположників, класиків соціально-філософської думки і доробок наших сучасників у цій галузі. Зокрема, предметом дискусії було і є з'ясування ролі людини в процесі соціальних трансформацій: чи це об'єктивний процес саморозвитку, незалежний від людини, чи це – результат вияву суб'єктивності індивіда? Залежно від пріоритету згаданих положень дослідники об'єдналися навколо об'єктивістської (О. Конт, Г. Спенсер, Е. Дюркгайм, К. Маркс) і суб'єктивістської (М. Вебер, У. Мак-Дугалл, Е. Гуссерль, Г. Гарфінкель, А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман) концепцій, у яких наголошується на змінах у свідомості, мисленні, моделях поведінки індивіда.

Розрізняючи “ідентичність” як категорію практики і як категорію наукового аналізу, дослідники зазначають, що “в сучасному суспільстві ідентичності стають все більш множинними, фрагментарними, залежними від контексту; вони мають радикально історичний характер і постійно перебувають у стані змін і трансформації” [5, с. 11]. Для Ж. Бодрійяра це пов'язано з настанням епохи мислення, яку він “схильний називати мисленням парадоксу і спокуси – за умови, звісно, що введення у спокуси розуміють не як примітивне зваблення, а як акт, що має за мету звабити ідентичність, звабити буття” [2, с. 56].

Очевидно, що ознакою сучасних реалій є модифікації способів пізнання, нове тлумачення соціальної реальності, яке зводиться до

твердження про руйнування універсальності світу й утворення в ньому незліченної множини різнорідних фрагментів, у строкатій мозаїці яких уже неможливо виділити щось абсолютне. Отож входження фрагментарності в життя сучасного суспільства пов'язане як із розумінням штучності, надуманості стереотипів, феноменологічної редукції загалом, так і з тим, що з'являються нові можливості, біфуркації. У соціумі, що перебуває у стані глибокої аномії, нова особистість, “постійно змінюючись, перезавантажуючись, самоорганізовуючись, ... не втрачає свої колишні атрибутивні характеристики, але суттєво видозмінює їх” [6, с. 29].

І справді, людина відходить від загальноприйнятих схем мислення, відаючи перевагу нестандартним думкам, учинкам, що можуть не узгоджуватися зі схемами і не піддаватися класифікації, оскільки не вкладаються в старі категорії, мають дивну, плинну, безмістовну форму. За таких умов, вважає А. Тоффлер, люди більшою мірою виявляють свою індивідуальність, позаяк не намагаються втиснути нове в стандартні категорії чи просто запозичити готову модель реальності [7, с. 99].

Образ фрагментованого світу формує уявлення, згідно з яким людину не можна розглядати як автора своїх учинків, тому що вона реагує в основному відповідно до тих дискурсів, у які включена. Отже, дискурсивно-конструктивістський підхід пропонує таке бачення ідентичності, у якому акцент робиться на рефлексивному характері та множинності ідентичностей, що конструюються в різних дискурсах та соціокультурних контекстах. Справді, у світі, де загальні нормування перестають діяти, дискурс уможливує появу гнучких щодо ситуації дискурсивних ідентичностей. Своєрідність конструювання полягає в тому, що ідентичність як полідискурсивний конструкт функціонує в умовах зростаючого впливу масової культури (М. Бубер, М. Гайдеггер, Е. Гуссерль, Ж.-П. Сартр). Тож особливістю цивілізаційної ідентичності людини доби масової культури стає те, що поряд із “фіксованою ідентичністю” виникають поняття “віртуальна ідентичність”, “тимчасова ідентичність” (time identity), “ідентичність середовища” (place identity), локальна ідентичність.

У процесі наукової рефлексії сформувалося судження про те, що в епоху нестабільності та невизначеності, коли зникає ціннісно-орієнтаційна єдність із мікросоціальною спільністю, людина втрачає певну визначеність власного життя, стає децентрованим суб'єктом, що зберігає себе як особистість, уникаючи при цьому жорсткого самовизначення. Якщо Е. Еріксон вважав, що людина переживає почуття неперервної самототожності з цілісним образом свого “Я” в його нероздільній єдності з усіма соціальними зв'язками, то в

постнекласичній моделі як невідмінна умова, властивість особистості, що в ситуації невизначеності залишається конгруентною до своїх відчуттів, переживань, учинків, дій, розглядаються множинність та фрагментарність.

У постмодерному суспільстві, зазначає П. Рікер, ідентичність відображає переживання почуття перервної самототожності, іншої в кожний інший момент, до того ж внутрішньо дискретної (розірваної). Це свідчить про те, що в розвитку внутрішнього світу людини, де співіснують “Я” та “Інший”, закономірності немає. Ж. Лакан з цього приводу зауважив, що “Я” завжди перебуває в пошуку самого себе, тому воно ніколи не може бути наперед визначене, а здатне бути представленим лише через “Іншого” (див. [8]).

Особистісні переживання чи то важливих подій у житті, чи то кризових ситуацій супроводжуються процесами пошуку/зародження/відкриття смислу для людини, а ідентичність, як дискурсивний конструкт постмодерної раціональності, відбиває її ціннісно-смисловий зміст. Зокрема, цінними є власні відчуття, почування, думки, що дає підстави говорити про їхню автентичність, а отже, й індивідуальну цінність. Кожен індивід, створюючи дизайн власного життєтворення, конструює різні ідентичності. Наповнені бажаннями, що мають індивідуальний смисл, вони переживаються і проживаються не тільки як суб'єктивний феномен, а як об'єктивна складова сучасного плюрального світу.

Для Н. Лумана питання смислу постало в контексті проблематики самореферентності соціальних систем, де він зосереджує увагу саме на процесуальному характері смислотворення, здійснюваного в процесі комунікації. Учений констатує, що саме за допомогою смислу система постійно творить сама себе. “Будь-яка смислова інтенція є самореферентною, оскільки водночас передбачає свою повторну актуалізацію, тобто сприймає себе у своїй структурі посилань знову як одну з багатьох можливостей подальшого переживання і дії. Смисл загалом може набувати актуальної реальності повсякчас лише завдяки вказуванню на інший смисл” [4, с. 100]. Звідси випливає, що смисл не є фіксованим – він змінюється способом “селекції” (розрізнення) різних смислів. У зазначеному підкреслено активність людини у життєтворенні, яка в зміненій соціальній реальності шукає відповіді на виклики часу. Відповідь знаходить у конструюванні і практикуванні власне нових ідентичностей, які “світ у собі і навколо себе” перетворюють на світ бажань “для себе” [3, с. 265].

Теоретичний аналіз досліджень проблематики ідентичності показує, що головними рисами сучасного контексту конструювання

ідентичності є багатозначність та розмитість соціальних категорій, коли немає їх чіткої стратифікації [1]. За таких умов людині важливо створити інтегральне самопредставлення, що давало б їй змогу осмислювати численні зміни і конструювати гнучке, здатне до змін динамічне утворення. Таким утворенням, на нашу думку, може стати самореферентна ідентичність, яка сама щодо себе визначає відношення значущості і здатності до самовизначення, самопізнання, самотворення, самовідтворення і самоздійснення.

Відтак розгляньмо зміст і визначмо значення кожного з механізмів, щоб обґрунтувати актуальність такого дискурсивного конструкта, як *самореферентна ідентичність*.

1. Самовизначення – це механізм, що визначає ставлення до впливів з боку членів соціуму щодо прийняття/заперечення, ідентифікації/відчуження різних факторів впливу: цінностей, норм, правил, традицій, стереотипів, ролей. Стиль невизначеності, розмитості, надлишковість смислів, що найбільш характерно для сучасного дискурсивного простору, множинність інтерпретацій – ось те, завдяки чому суб'єктивність як властивість свідомості і фактор людської ідентичності бачить світ у його плюральності: строкатості, епатажності, несхожості, новизні, традиційності, стереотипності. У цій просторовій розмаїтості суб'єктивних переживань людина намагається віднайти індивідуальний смисл і сконструювати свою ідентичність. Самовизначення полягає в тому, яку саме ідентичність обрати з-поміж множини різних ідентичностей. Здатність ідентичності до самовизначення передбачає її відповідальність за здійснення вибору і за його результати. Отож ідентичність як самореферентне утворення самовизначається (вирішує проблему вибору), самоорганізується (структурує цілі, засоби) і персоналізується (визначає свої стосунки з Іншим/Іншими).

2. Самопізнання – механізм, завдяки якому ідентичність набуває особливої чутливості. Форма й зміст ідентичності не задані наперед, а сформульовані, сконструйовані індивідом відповідно до локальної ситуації. Це робить ідентичність мобільною, чутливою, чутливою до змін локальних ситуацій, у яких вона постає різною: і епатажною, і провокаційною – гнучкою. При цьому особливе значення для ідентичності як дискурсивного самореферентного конструкта має артикуляція власних почувань, переживань.

Особливістю будь-якого переживання є те, що воно має для нас безпосередньо і тілесно відчутний смисл. Адже світ конститується як світ бажань “для себе”, де бажання стає умовою існування індивіда. Бажання визначають почуття, рішення, вчинки індивіда. Вони задають напрям його самопізнання. Власне, суб'єктивні почування змісту

пережитого досвіду і сприяють самопізнанню, результатом чого стає утворення ідентичності.

3. Самотворення – механізм, спрямований на творення суб'єктом свого індивідуального життєвого світу. На нашу думку, його слід розуміти як автономне, самостійне прагнення до конституювання себе. І справді, людина являє собою відкриту систему, що здатна постійно розвиватися, тобто має можливість як для змін, так і для вибору одного чи різних сценаріїв самотворення. Прикметно, що полідискурсивний простір відкриває для індивіда широке поле смислів, на якому кожен шукає свій смисл життєтворення. Причому поле смислів своєю мозаїчністю, динамікою контрастів нагадує колаж, що вимагає особливої чутливості індивіда до творення ідентичності.

4. Самовідтворення – механізм відновлення/реконструкції ідентичностей, включених у соціально-психологічні практики. Позаяк ідентичність є дискурсивною за своєю природою, то механізм її самовідтворення слугує для того, щоб за наявності іншого смислу життєтворення у відповідь на виклики глобалізованого світу відновити/реконструювати раніше утворену ідентичність. Заперечення універсальності схем, трансформація ціннісно-нормативної сфери, артикуляція на індивідуальності, варіативності, фрагментарності – усе це, вочевидь, спонукає самореферентну ідентичність до свого відновлення та реконструкції.

5. Самоздійснення – механізм здійснення цільових поведінкових актів, дій, що забезпечують реалізацію ідентичностей у соціально-психологічних практиках. Оскільки дискурс як форма соціальної влади здійснює психологічний вплив на індивіда, можемо припустити, що, потрапляючи в поле дискурсу, індивід може в ньому залишитися або ні, для нього може бути важливим, цінним або ж просто інформативним зміст певного дискурсу. Проте, так чи інакше, його суб'єктивність формується змістом дискурсу. Це дає змогу узгодити співіснування множини нетотожних смислів, що конструює індивід, надаючи їм значення індивідуальної цінності. У просторовій розмаїтості суб'єктивних бажань, переживань, вчинків створюються конфігурації суб'єктивності, що залежать від самореферентності ідентичності, яка конституюється в дискурсі.

Щоб віднайти свій смисл посеред розчленованого, фрагментарного, плюрального соціального поля, індивід мусить бути гнучким, мінливим. Ставши одним із фрагментів соціальної реальності, він не полишає бажання відчувати себе комфортно, отримувати задоволення у “своєму світі” бажань. Осмислюючи свої бажання, індивід таким чаном усвідомлює власну ідентичність. У створеній “своєї реальності” він не сприймає світ як метанарацію, і

соціальні норми вже не обмежують його прагнення до самовираження. Ситуація невизначеності і приваблює, й інтригує, і стимулює індивіда до творення нових бажань та практикування своєї ідентичності у способи, які йому доступні.

Висновки. Отже, самореферентну ідентичність, що конструюється в полідискурсивному просторі, вирізняє здатність не тільки до творення, а й змінювання залежно від бажань, що мають індивідуальний смисл у локальній ситуації, і свого ставлення до них. Виходить, самореферентна ідентичність як дискурсивний конструкт постійно формується і змінюється в полідискурсивному просторі, який також безперервно міняється. Це розкрите для змін утворення можна метафорично назвати “множинним конструктом бажань”, що конституюються дискурсом. У повсякденному житті все швидко змінюється: не є винятком і бажання індивіда, що змінюються в процесі сприймання ним навколишньої реальності. Індивід наповнюється різними бажаннями, і, як наслідок, народжуються різні смисли і конструюються множинні ідентичності. Їхня мінливість насправді зумовлена суспільними трансформаціями і є їх відображенням. Такий системний зв'язок передбачає здатність індивіда до гнучкості, активності, чутливості, розуміння своїх почувань. У цьому вбачаємо джерела механізмів творення і розвитку самореферентної ідентичності: самовизначення, самопізнання, самотворення, самовідтворення і самоздійснення.

Література

1. *Андреева Г. М.* К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций [Электронный ресурс] / Г. М. Андреева // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2011. – № 6 (20). – Режим доступа : <http://psystudy.ru> (11.04.2014).
2. *Бодрийяр Ж.* Пароли. От фрагмента к фрагменту / Ж. Бодрийяр ; пер. с фр. Н. В. Сулова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 56 с.
3. *Кочубейник О. М.* Ампліфікації життєвого досвіду у конструюванні автентичності особистості / О. М. Кочубейник // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Психологічні науки. – Чернігів, 2009. – Т. 1. – Вип. 74. – С. 265–270.
4. *Луман Н.* Социальные системы. Очерк общей теории / Никлас Луман ; [пер. с нем. И. Д. Газиева]. – СПб. : Наука, 2007. – 648 с.
5. *Малинова О. Ю.* Идентичность как категория практики и научного анализа: о различных подходах / О. Ю. Малинова // Права человека и проблемы идентичности в России и в современном мире / под ред. О. Ю. Малиновой и А. Ю. Сунгурова. – СПб. : Норма, 2005. – С. 9–20.
6. *Титаренко Т. М.* Соціально-психологічні практики особистісного життєконструювання / Т. М. Титаренко // Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності : монографія /

- Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейник, К. О. Черемних; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2014. – С. 15–84.
7. Тоффлер Э. Третья волна / Элвин Тоффлер. – М. : АСТ, 2004. – 261 с.
 8. Філянська В. Особистість у сучасному суспільстві: короткий огляд проблематики [Електронний ресурс] / Віра Філянська: Центр Управління Персоналом. – Режим доступу: <http://center-personal.livejournal.com/...> (23.10.2008).

References

1. Andreyeva, N. M. (2011). K voprosu o krizise identichnosti v usloviyakh sotsialnykh transformatsiy [On the question of the identity crisis in the conditions of social transformation]. *Psikhologicheskkiye issledovaniya* [Psychological research], № 6 (20), <http://psystudy.ru> (11.04.2014).
2. Baudrillard J. (2006). Paroli. Ot fragmenta k fragmentu [Passworld. From fragment to fragment]. Ekaterinburg: U-Faktoriia Publ. (rus).
3. Kochubeinyk, O. M. (2009). Amplifikatsii zhyttievoho dosvidu u konstruiuvanni avtentychnosti osobystosti [Amplification of experience in the design of the authenticity of the person]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Psykholohichni nauky* [Herald of Chernihiv National Pedagogical University named after T. H. Shevchenko. Series: Psychological Sciences] (pp. 265–270). Chernihiv, Is.74, Vol. 1 (ukr).
4. Luhmann, N. (2007). *Sotsialnyye sistemy. Ocherk obshechey teorii* [Social systems. Outline of the general theory]. St. Petersburg: Nauka Publ. (rus).
5. Malinova, O. Yu. (2005). Identichnost kak kategoriya praktiki i nauchnogo analiza: o razlichii podkhodov [Identity as a category of practice and scientific analysis: on the difference between]. In O. Yu. Malinova, A. Yu. Sungurov (Ed.). *Prava cheloveka i problemy identichnosti v Rossii i v sovremennom mire* [Human rights and the problem of identity in Russia and the modern world] (pp. 9–20). St. Petersburg: Norma Publ. (rus).
6. Tytarenko, T. M. (2014). Sotsialno-psykholohichni praktyky osobystisnoho zhyttiekonstruiuvannya [Socio-Psychological practice personal design]. In T. M. Tytarenko, O. M. Kochubeinyk, K. O. Cheremnykh [Eds.]. *Psykhologichni praktyky konstruiuvannya zhyttia v umovakh postmodernoї sotsialnosti* [Sociological practice design life in a post modern sociality] (pp. 15–84). Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
7. Toffler, A. (2004). *Tretya volna* [The Third Wave]. Moscow: AST Publ. (rus).
8. Filianska, V. Osobystist u suchasnomu suspilstvi: korotkyi ohliad problematyky [Person in modern society: overview of issues], <http://center-personal.livejournal.com/...> (23.10.2008).

Yatsyna O. F. Self-referential identity: a multiple construct of desires

The article deals with problem of constructing identities as a response to the transformation of social conditions. Post-classical notions of identity is associated with a single semantic model crisis centers; it is based on multidimensionality, non-linearity and eventfulness being and therefore makes a background for studying self-constructing. It is noted that the ambiguity and vagueness of social categories enable

creation of flexible to changes self-referential identity. The content of it's creation mechanism is a construct of multiple desires. It is emphasized that self-referential identity is opened to change formations in constituted discourse. It was concluded that the individual in "his / her reality" still has a persistent desire to feel comfortable, have fun in "his / her world" desires. It is assumed that the situation of uncertainty attracts and intrigues, and encourages the individual to the creation of new desires and practicing their identity in it all the way.

Key words: self-referential identity, discursive construct, desires, practices, postmodern, transformation

© Яцина О. Ф.

Г. Л. Ченурна

ПРОБЛЕМА САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ НАРАТИВНОГО ПІДХОДУ

Представлено результати теоретичного аналізу проблеми самопрезентації особистості в наративній психології. Виявлено, що сучасні дослідники розглядають самопрезентацію як одну з фундаментальних концепцій соціальної психології, не обмежуючи її сферу лише маніпулятивною діяльністю задля створення бажаного враження. Наративний підхід визначено як один із пріоритетних напрямків дослідження сучасних моделей самопрезентації. На основі теоретичного аналізу з'ясовано, що наратив визначається основним компонентом соціальної взаємодії та виконує певні функції: передавання соціальних знань та самопрезентації індивіда, саморозкриття, декларування і ствердження індивідуальної системи цінностей, поглядів, переконань. Звернено увагу на те, що в наративному підході самопрезентація розглядається не лише як процес управління враженнями, а і як процес конструювання ідентичності суб'єкта. Обґрунтовується думка, що сконструйована в процесі взаємодії ідентичність відображає як культурні і соціальні норми, так і суб'єктивний погляд індивіда на свою власну історію, завдяки чому вдається згладжувати суперечності, досягати примирення між публічним і особистісним Я. Зроблено висновок, що феномен самопрезентації набуває нової інтерпретації в контексті наративної психології, а застосування наративного аналізу відкриває нові можливості для емпіричних досліджень самопрезентації особистості.

Ключові слова: самопрезентація, наратив, наративна ідентичність, наративна психологія, наративний аналіз.

Проблема. В умовах безперервного потоку інформації, постійних і часто доволі хаотичних змін особливого значення набувають питання ефективної самопрезентації особистості в численних та різноманітних ситуаціях соціальної взаємодії. Пошук нових напрямків у дослідженні проблеми самопрезентації видається актуальним для соціальної психології завданням як із практичного, так і з теоретичного погляду. Теоретичний прорив у методологічних засадах сучасної соціальної психології значно змінив уявлення про особистість і психіку. Як зазначає вітчизняний дослідник В. О. Климчук, "...відбувається відхід від сприймання особистості як стабільної та структурованої системи з конкретним механізмом розвитку і взаємодії зі світом та наближення до розуміння того, що світ конструюється тут-і-тепер, і "Я" конструюється разом зі світом"

[4, с. 5]. Отож постає питання пошуку нових методів дослідження соціально-психологічних явищ, зокрема феномена самопрезентації особистості.

Сам термін “самопрезентація” (англ. Self-presentation – “Я сам”, “пред’явлення”) увів у науковий ужиток соціолог І. Гофман у 1959 р. Він розглядав самопрезентацію як загальну особливість соціальної поведінки, як постійний процес, що змінює свій характер залежно від цілей актора та обставин. У рамках уявлення “актори і вистава” Гофман запропонував нове поняття – “обличчя” як соціально схвалена представлена ідентичність (див. [5]). Варто зазначити, що ідеї дослідника сприяли становленню наративної психології.

Сучасна соціальна психологія представлена широким спектром подекуди розрізнених та не узгоджених між собою підходів до проблеми самопрезентації. У вузькому розумінні самопрезентацію розглядають як специфічну діяльність людини в певних ситуаціях, що має усвідомлюваний, маніпулятивний характер [там само]. На думку Н. А. Федорової, більшість існуючих теорій самопрезентації намагаються дати відповідь на питання щодо сутності феномена самопрезентації, внутрішніх механізмів її запуску, взаємозв’язків самопрезентації з іншими психологічними феноменами. Проте поза увагою дослідників залишається факт теоретичного осмислення змістових змін, що відбуваються в процесі самопрезентації в соціальному та міжособовому контекстах [8, с. 206]. Суттєві суперечності зазначеного феномена криються, на думку О. А. Пікульової, у дихотомії “Я зовнішнє – Я внутрішнє” та багатокомпонентній Я-концепції, що лежить в основі змісту процесу самопрезентації. Дослідниця зазначає, що імпліцитно прийняте в психологічній науці настановлення пов’язувати самопрезентацію лише із специфічною діяльністю, спрямованою на усвідомлене керування створеним враженням, значно обмежує сферу дослідження цього психологічного феномена. Вона також наголошує на невідповідності між вузьким розумінням самопрезентації особистості і потребою сучасної людини в розвитку індивідуальної самопрезентаційної компетентності, ефективності кроскультурних комунікацій в умовах інтенсифікації взаємодій [5].

Протягом останніх років у психологічних дослідженнях самопрезентація визнається однією із фундаментальних концепцій соціальної психології, відповідно сфера самопрезентації не обмежується лише маніпулятивною діяльністю задля створення бажаного враження [5; 8]. Наративну психологію розглядають як один із перспективних напрямків, який дав би змогу детально вивчити феномен самопрезентації (Г. М. Андрєєва, А. Б. Богдановська,

О. І. Брацюк, О. М. Капустіна, Н. А. Федорова, О. М. Шиловська та ін.). Деякі аспекти самопрезентації особистості розглянуто в контексті досліджень нарративної ідентичності (Г. М. Андреева, А. Б. Богдановська, Дж. С. Брунер, Дж. Поттер, Ю. Б. Турушева, Н. В. Чепелева). Дослідники звертають увагу на те, що в рамках нарративної психології феномен самопрезентації набуває нової інтерпретації [2; 8]. Водночас розгляд нарративу в контексті процесу самопрезентації відкриває можливості для використання нарративів в емпіричних дослідженнях ситуацій міжособової взаємодії. Н. А. Федорова вважає, що нарратив можна розглядати як одну із технік, або навіть стратегій, самопрезентації [8]. Дослідники наголошують на доцільності використання нарративного аналізу як одного з методів дослідження вербальної самопрезентації, зокрема віртуальної самопрезентації особистості [1; 2; 5; 8].

Аналіз наукової літератури, проведений для виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, засвідчує, що нарративна психологія надає нові ресурси для інтерпретації феномена самопрезентації. Проте проблема самопрезентації в контексті нарративного підходу комплексно ще не виступала предметом спеціального аналізу, а накопичений теоретичний та емпіричний матеріал досі залишається розрізненим. Вивченість питання самопрезентації особистості в нарративному підході поступається використанню нарративного аналізу в локальних дослідженнях вербальних технік самопрезентації. Отож виникає потреба узагальнення і концептуалізації нової інтерпретації феномена самопрезентації в контексті нарративної психології.

Мета статті: теоретичний аналіз проблеми самопрезентації особистості в контексті нарративного підходу.

Звернення психологічної науки до проблематики нарративу пов'язане, на думку дослідників, з невдоволенням так званим *life less* ("позбавленим життя" підходом у психології). Результатом стало захоплення аналізом зв'язку між "Я" і "Мова", або ширше – між "Я", "мова" і "реальність" [1]. За головну одиницю аналізу було взято нарратив – організовану, послідовну в часі оповідь суб'єкта про актуальні життєві події, що відбувається в процесі міжособової взаємодії. У 1970–1980-х роках група провідних американських учених (Дж. С. Брунер, Т. Сарбін, Б. Шейфер) почала дослідження нарративу як організаційного принципу людського життя. Дослідники розглядали оповідальну форму (і письмову, і усну) як психологічну, лінгвістичну, культурологічну та філософську основу людських прагнень до злагодності з природою та умовами існування [1; 3].

В основних положеннях нарративної психології “не стільки важливим є питання про справжню природу Я, скільки питання про те, як про власне Я говорить індивід” [12, р. 102]. Зміщується увага з “пошуку Я як сутності на методи конструювання Я”, не стільки про заданість Я, скільки про Я-творення [1]. Вивчення “оповідання про себе”, що покладено в основу наративу, стає новою стратегією дослідження ідентичності в нарративній психології. У дискурсивних практиках повсякденного життя у формі наративу-оповідання, “озвучуванні” власних уявлень про те, “хто Я”, “виробляється” ідентичність [там само]. Таким чином, ідентичність розглядається не як ментальне досягнення, а як досягнення відносин.

Як оповідання нарратив завжди адресується Іншому і тому є основним компонентом соціальної взаємодії, виконує функцію передавання соціальних знань та самопрезентації індивіда, його саморозкриття, декларування і ствердження індивідуальної системи цінностей, поглядів, переконань [1; 2; 6; 8; 10; 12]. У контексті нарративного підходу дослідники визначають самопрезентацію як спосіб презентації власної ідентичності партнерові по взаємодії [5]. Отже, змістом самопрезентації стає знайомство Іншого з обраним або щойно сконструйованим варіантом ідентичності і водночас усвідомлення суб'єктом самопрезентації як нової “версії” себе [9].

Відмітна риса теорії нарративної психології полягає в тому, що історії, які ми оповідаємо про самих себе, тісно пов'язані з більш широким культурним контекстом. Тому вся проблематика ідентичності та способів її захисту, що забезпечується самопрезентацією, вписується в контекст культури та соціальних відносин [1; 2; 6–8; 10]. Будь-яка конкретна історія створюється з урахуванням притаманних певній культурі очікувань, типових сюжетів, мотивів, причин та наслідків. Розгляд самопрезентації як функції наративу значно розширює уявлення про перцептивну складову зазначеного феномена (оцінювання соціальної ситуації, прогнозування реакцій аудиторії), іншого змісту набуває і питання здійснення впливу. Ю. Б. Турушева описує перформативну функцію наративу, що полягає в його здатності впливати на реципієнта [6]. Конструюючи наратив, суб'єкт самопрезентації більш-менш усвідомлено враховує не лише моральні норми, які стосуються партнера, а й канони того культурного середовища, до якого належить; він буде оповідання таким чином, аби справити певний вплив. А. Б. Богдановська наголошує, що зворотна оцінка аудиторії так само обумовлена культурними наративами, в яких уже закладено основні оцінки, дані культурою. Так, використання трагічного наративу викликає в аудиторії співчуття, комічного – сміх тощо [2]. Суб'єкт

приміряє на себе вже існуючі або ж створює нові історії, що мають систематизувати його життєвий досвід з урахуванням тих нарративних схем та дискурсів, що існують. Таким чином, процес побудови нарративу об'єднує реальність істинного Я суб'єкта (“історія для себе”) і реальність публічного Я (“історія для іншого”) [2; 10]. Окрім того, розповідь нарративу може бути завжди іншою, оскільки залежить від особистості самого оповідача, від його суб'єктивного ставлення до події та ступеня її усвідомлення. Отже, сконструйована в процесі взаємодії ідентичність відображає як культурні і соціальні норми, так і суб'єктивний погляд індивіда на свою власну історію.

Сама ситуація публічності, яку розглядають у класичній соціальній психології як фактор актуалізації публічного Я суб'єкта і процесу самопрезентації, з позицій нарративного підходу має інший психологічний зміст. Особливість обстановки публічності полягає в тому, що індивід поділяє її з іншими. Сама ж ця обстановка є не просто лінією розмежування між особистим і публічним Я (що традиційно для постановки більшості експериментальних ситуацій у класичних дослідженнях самопрезентації), а певним середовищем, у якому конструється Я суб'єкта, середовищем, у якому зникає завіса між сценою і кулісами, встановлена ще І. Гофманом розірваність між особистісним і публічним [2]. Отже, ситуація взаємодії є водночас необхідною умовою конструювання та презентації ідентичності. Особливим типом ситуації публічності, на думку одного із засновників нарративної практики М. Уайта, слід вважати створення атмосфери спільноти. Саме створення атмосфери спільноти дає змогу здійснювати самопрезентацію “за своїми правилами” [7, с. 195].

Наративне розуміння діалогічне, воно завжди передбачає наявність “розуміючого” суб'єкта. Саме в результаті діалогу з іншими в наративі здійснюється синтез нових сенсів, що зазначає Н. В. Чепелева [10]. На думку ж Г. М. Андреевої, яка посилається на І. Маркову, втрата діалогічності загрожує втратою ідентичності [1]. Через це загальноприйнята в класичній соціальній психології схема, що містить суб'єкт і об'єкт самопрезентації, дає хибне уявлення про активного оповідача (суб'єкта самопрезентації) та пасивного слухача або групу реципієнтів (об'єкт самопрезентації). У наративному підході слухачі завжди (у певному сенсі) є співавторами історії [11].

Г. М. Андреева, розглядаючи ідентичність у наративному підході, вводить в ужиток поняття взаємної самопрезентації. Дослідниця наголошує, що відповідальність за текст оповідання про себе передбачає також і контроль дозування емоційних оцінок як себе, так і партнера по взаємодії в разі їх включення у зміст взаємної самопрезентації. Вона також наголошує на необхідності спеціального

осмислення в експериментальній практиці проблеми взаємних самопрезентацій ідентичності в ситуації взаємодії [1].

Висновки. Наративний підхід слід визнати одним із перспективних напрямів пошуку соціально-психологічних ресурсів для розвитку ефективної індивідуальної самопрезентаційної компетентності особистості в численних ситуаціях взаємодії. У наративній психології самопрезентацію розглядають як одну з основних функцій наративу. Психологічним змістом самопрезентації є знайомство Іншого з обраним або щойно сконструйованим варіантом ідентичності суб'єкта. Ситуація взаємодії з позицій наративного підходу характеризується діалогічністю і стає певним середовищем, у якому конструюються ідентичності суб'єктів та актуалізується потреба в їх взаємній самопрезентації. Зрозуміло, проблема самопрезентації особистості потребує подальшого осмислення в контексті наративної психології та наративної практики.

Література

1. *Андреева Г. М.* Презентации идентичности в контексте взаимодействия [Электронный ресурс] / Г. М. Андреева // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. – № 26. – Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n26/772-andreeva26.html> (10.12.2016).
2. *Богдановская А. Б.* Психосемантическое исследование личностно-смысловой организации автобиографического нарратива / А. Б. Богдановская // Знание, понимание, умение. – 2012. – № 1. – С. 171–177.
3. *Брокмайер И.* Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / И. Брокмайер, Р. Харре // Вопросы философии. – 2000. – № 3. – С. 29–42.
4. *Климчук В. О.* Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації : монографія / В. О. Климчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 290 с.
5. *Пикулёва О. А.* Психология самопрезентации личности : монография / О. А. Пикулёва. – М. : ИНФРА-М, 2013. – 320 с.
6. *Турушева Ю. Б.* Нарратив как культурный медиатор развития личности: взгляд сквозь призму культурно-исторической психологии / Ю. Б. Турушева // Культурно-историческая психология. – 2016. – № 2. – С. 24–32.
7. *Уайт М.* Карты нарративной практики: Введение в нарративную терапию : [пер. с англ.] / М. Уайт. – М. : Генезис, 2010. – 326 с.
8. *Федорова Н. А.* Проблема самопрезентации: подход нарративной психологии / Н. А. Федорова // Знание, понимание, умение. – 2007. – № 2. – С. 206–212.
9. *Хачатрян М. А.* В поисках автора: субъект в нарративной практике / М. А. Хачатрян // Журнал практического психолога. – 2015. – № 2. – С. 62–80.

10. Чепелева Н. В. Ідентичність особистості в контексті психологічної герменевтики / Н. В. Чепелева // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2006. – Вип. 13 (16). – С. 13–25.
11. Coates J. “My mind is with you”: story se-quences in the talk of male friends / J. Coates // Narrative Inquiry. – 2001. – Vol. 11. – № 1. – P. 81–101.
12. Potter J. Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour / J. Potter, M. Wetherell. – London : Sage, 1987. – 256 p.

References

1. Andreeva, G. M. (2012). Prezentatsii identichnosti v kontekste vzaimodeystviya [The Presentations of Identity in the Context of Interaction]. *Psikhologicheskiye issledovaniya* [Psychological Studies], http://psystudy.ru/_index.php/num/2012v5n26/772-andreeva26.html [downloaded 10 December 2016] (rus).
2. Bogdanovskaya, A. B. (2012). Psikhosemanticheskoye issledovaniye lichnostno-smyslovoy organizatsii avtobiograficheskogo narrativa [Psychosemantic study of Personal Semantic Organization of Autobiographical Narrative]. *Znaniye, ponimaniye, umeniye* [Knowledge. Understanding. Skill], 1, 171–177 (rus).
3. Brokmayer, I. and Harre, R. (2000). Narrativ: problemy i obeshchaniya odnoy alternativnoy paradigmy [Narrative: problems and prospects of one alternative paradigm]. *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy], 3, 29–42 (rus).
4. Klymchuk, V. O. (2015). *Motyvatsiyni dyskurs osobystosti: na shliakhu do sotsialnoi psikhologii motyvatsii* [Personality Motivational Discourse: on the Way to Motivation Social Psychology]. Zhytomyr (ukr).
5. Pikulyova, O. A. (2013). *Psikhologiya samoprezentatsii lichnosti* [The Psychology of Personality Self-Presentation]. Moscow: Infra-M Publ. (rus).
6. Turusheva, Yu. B. (2016). Narrativ kak kulturnyy mediator razvitiya lichnosti: vzglyad skvoz prizmu kulturno-istoricheskoy psikhologii [Narrative as Cultural Mediator of Personality Development: Looking through the Prism of Cultural and Historical Psychology]. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural and Historical Psychology], 2, 24–32 (rus).
7. White, M. (2010). *Karty narrativnoy praktiki* [Intoduction to Narrative Therapy]. Moscow: Genesis Publ. (rus).
8. Fedorova, N. A. (2007). Problema samoprezentatsii: podkhod narrativnoy psikhologii [The Problem of Self-Presentation: Narrative Psychology Approach]. *Znaniye, ponimaniye, umeniye* [Knowledge. Understanding. Skill], 2, 206–212 (rus).
9. Khachatryan, M. A. (2015). V poiskakh avtora: subyekt v narrativnoy praktike [Seaching for the Author: the Subject in Narrative Practice]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa* [The Journal of Practical Psychologist], 2, 62–80 (rus).
10. Chepeleva, N. V. (2006). Identychnist osobystosti v konteksti psikhologichnoi hermenevtyky [Personality Identity in the Context of Psychological Hermeneutics]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psikhologii* [Scientific Studies in Social and Political Psychology], 13 (16), 13–25 (ukr).
11. Coates, J. (2001). “My mind is with you”: story se-quences in the talk of male friends. *Narrative Inquiry*, 11 (1), 81–101.

12. Potter, J. and Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.

Chepurna H. L. The problem of person's self-identity in the narrative approach

The article deals with theoretical analysis of person's self-identity within the narrative psychology. Contemporary researchers define self-presentation as one of the fundamental concepts of social psychology. It cannot be restricted to manipulative activities for the sake of creation of the desired impression, and narrative approach is one of the priorities in modern self-presentation studies. Theoretical analysis of this issue has shown that a narrative is the main component of social interaction, it serves as the transfer of social knowledge. Narrative has the function of individual's self-presentation, self-disclosure, self-declaration and statement of values, attitudes, beliefs. Within the narrative approach, self-presentation is perceived not only as the management of impressions, but also as a process of constructing the identity of the subject. Constructed in the process of interaction, the identity bears reflection of cultural and social norms and reflects the subjective view of the individual on his or her own story. Therefore, there happens solving the conflicts, reconciliation between the public and personal I. Thus, it was concluded that the phenomenon of self-presentation acquires a new interpretation in the context of narrative psychology. At the same time, usage of narrative analysis offers new opportunities for empirical studies of self-identity.

Key words: self-presentation, narrative, narrative identity, narrative psychology, narrative analysis.

© Чепурна Г. Л.

І. П. Шевякова

**ПРАГНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ДОСКОНАЛОСТІ:
ВІКОВИЙ КОНТЕКСТ**

Обстоюється думка, що прагнення особистості до досконалості (перфекціонізм) від дитинства до дорослості має вікову специфіку вияву. Стверджується, що прагнення до досконалості є утворенням ціннісно-сислової сфери, яке з переходом від однієї стадії онтогенезу особистості до іншої безпосередньо детермінується і виражається в системах спілкування людини, її провідному виді діяльності та соціальних ролях. Таке розуміння перфекціонізму дає підстави говорити про характерні вікові вияви і типові проблеми перфекціоністів. Завдяки використанню дихотомічного підходу до розуміння перфекціонізму, а саме врахуванню його конструктивної та деструктивної природи, вдалося окреслити чинники ризику в становленні особистості (соціально запропонований перфекціонізм, "конфлікт досягнень", високий рівень загального перфекціонізму), а також протективні (захисні) чинники, що сприяють особистісному зростанню і розвитку (висування реалістичних цілей діяльності,

прийняття недосконалостей у собі та інших, вияв сумлінності, мотиву досягнення успіху).

Ключові слова: перфекціонізм, прагнення до досконалості, вік, перфекційна самопрезентація, прокрастинація.

Проблема. Існування у світі, опосередкованому соціальними відносинами, вимагає від людини постійних змін та відповідності певним встановленим зразкам. Особливої значущості це питання набуває в період різких соціальних трансформацій, коли важливо мати саме ті ідеали, що виступають вектором особистісного розвитку, надають сенсу життю, передбачають реалізацію можливостей і здібностей, вихід за межі самого себе. На сьогоднішній день поняття “прагнення до досконалості” пов’язане з такими поняттями, як “самовдосконалення”, “прагнення до ідеалу”, “перфекціонізм”. І зарубіжні, і вітчизняні дослідники розглядають перфекціонізм як стійке особистісне утворення, що проявляється в надмірно високих вимогах, мотивації досягнення, організованості, загостреній увазі до помилок, особливому когнітивному стилі та ін.

Навряд чи потребує підтвердження думка, що прагнення до досконалості може бути притаманне представникам різних вікових категорій. Високі стандарти таких людей (до себе або до оточення) так чи інакше дають про себе знати в спілкуванні у вигляді висловлювань, суджень або вчинків, а також відбиваються на процесі та результаті будь-якої діяльності. При цьому високі стандарти можуть охоплювати різноманітні значущі сторони життя людини: навчання, роботу, зовнішність, стосунки, харчові звички, домашні справи, відпочинок – усе це може стати предметом хвилювань для перфекціоніста. Разом з підвищенням стандартів життя збільшується і кількість перфекціоністів, проблеми яких із віком ускладнюються, пронизуючи різноманітні сфери їхньої життєдіяльності. Це оприявнює потребу пошуку психологічною наукою варіантів вирішення означених проблем.

Феномен прагнення до досконалості в тій чи іншій формі представлений у широкому спектрі досліджень психологів минулого і сучасності, таких як А. Адлер, К. Юнг, К. Горні, Д. Хамачек, М. Голендер, П. Хьюїтт, Г. Флетт, С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, Б. В. Кайгородов, Л. І. Божович, В. Є. Чудновський, І. І. Чеснокова, М. І. Судаков та ін. Перші спроби емпірично вивчати явище, назване перфекціонізмом, належать зарубіжним дослідникам у галузі клінічної психології (А. Бек, С. Блат, В. Менсель, Р. Шафран та ін.). Однак згодом науковці звернули увагу на його конструктивні вияви, що стало підставою для створення нових типологічних концепцій (Д. Хамачек, Р. Фрост, Г. Флетт та ін.). Вікові аспекти

прагнення до досконалості більшою мірою висвітлено в працях зарубіжних дослідників (Д. Хамачек, Г. Флетт, П. Хьюїтт, С. Блатт, М. Голлендер, В. Паркер, Р. Фрост, Л. Сильверман, Д. Чан, К. Debrowski, J. Stoeber, L. Burns та ін.), хоча сьогодні спостерігається підвищення інтересу до теми і з боку вітчизняних психологів (І. І. Грачова, Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова, С. В. Воликова, О. Ф. Талаш, Т. Л. Валуйська, І. А. Гуляс, Л. А. Данилевич та ін.). Аналіз літератури з цієї проблематики показав, що вчені наразі рухаються в бік операціоналізації поняття “прагнення до досконалості”. Хоч на цей час й існує широке поле наукових розробок, присвячених різним аспектам прагнення до досконалості, слід відмітити недостатність систематизації даних з урахуванням вікових особливостей.

Мета статті: узагальнити наявні вітчизняні і зарубіжні дослідження прагнення до досконалості особистості з урахуванням вікових особливостей цього феномена; виявити динаміку змін та основні характеристики перфекціонізму на різних вікових етапах розвитку особистості.

Проблематика перфекціонізму та прагнення до досконалості характеризується багатоплановістю і деякою складністю для систематизації наукових напрацювань. Значною мірою це зумовлено такими чинниками, як:

- відсутність термінологічної єдності у вивченні прагнення до досконалості, найчастіше через використання дихотомічного підходу – виділення здорового і невротичного перфекціонізму;
- явний брак лонгітюдних досліджень, що заважає розкрити повну картину вікової динаміки досліджуваного явища (основним залишається метод поперечних зрізів);
- дефіцит психодіагностичного інструментарію, адаптованого і валідизованого для україномовного та російськомовного населення;
- поодинокість емпіричних досліджень дитячого віку і повна відсутність досліджень прагнення до досконалості в пізньому віці;
- обмеженість студентським віком як найбільш досліджуваним (імовірно, через найбільшу доступність та обшир баз для проведення досліджень);
- поступове зростання тематичної розгорнутості від дитячого віку до зрілого (збільшення сфер дослідження, зв’язків);
- велика кількість зарубіжних досліджень, а також їхня тематична розмаїтість і фундаментальність.

Наразі вже стало традиційним неодноразово емпірично вивірене на різних вибірках визначення перфекціонізму, запропоноване

канадськими вченими. Воно охоплює як внутрішньоіндивідуальні, так і міжособистісні аспекти. Прагнення до досконалості як багатовимірний конструкт являє собою систему завищених стандартів, які представлені в перфекціонізмі, орієнтованому на себе (вимоги, стандарти досконалості до себе); перфекціонізмі, орієнтованому на іншого (вимоги до інших та очікування від них досконалості); соціально приписуваному перфекціонізмі (сприйняття інших як тих, що вимагають досконалості, та намагання їм відповідати) [17, р. 1049]. Можемо говорити, що це явище інтерперсональне, оскільки народжується із взаємодії з референтним оточенням і підтримується надалі за допомогою інтеріоризованих стандартів значущих інших, живлячись особистісним сенсом постійного прагнення відповідати їм.

Вважаємо, що ця риса з переходом від однієї стадії онтогенезу до наступної безпосередньо детермінується і виражається в систематичному спілкуванні людини, провідному виді діяльності, соціальних ролях, отож маємо підстави говорити про деякі характерні для неї прояви і типові проблеми. Ця ідея дає змогу простежити і змістовно представити генезу перфекціонізму як характерне відображення ціннісно-сислової сфери.

Одним із значущих аспектів у темі прагнення до досконалості є питання про його динаміку – чи існує вікова залежність? Однозначної емпіричної відповіді щодо цього на даний момент немає, але важливо брати до уваги, що проявляти себе воно може багатопланово: як риса, стиль діяльності, прагнення, настановлення, когнітивний стиль, спосіб подолання і, безумовно, як ціннісно-сислове утворення. Під кутом зору потреб вікового аналізу ми будемо розглядати перфекціонізм як утворення ціннісно-сислової сфери.

З віком це явище може зазнавати змін і в змістовому, і у формальному планах. Отож було б помилкою вважати, що можна виділити пікові моменти в його генезі з прив'язкою до певної стадії онтогенетичного розвитку, адже в будь-якому віці є свої мотиваційні і ціннісно-сислові передумови для посилення прагнення до досконалості. Важливо враховувати вплив сімейної ситуації, особистісних характеристик, індивідуального досвіду, а також соціокультурних умов.

Дослідження перфекціонізму в дитячому віці зосереджуються переважно на пошуку його причин. Це вік, коли розвиток дитини пов'язаний насамперед з дитячо-батьківськими відносинами. Близьке оточення – це ті, хто від самого початку формує цінності, транслює соціальні ролі, оцінює та сам стає прикладом для наслідування. Тому специфіка дитячо-батьківських відносин на ранніх вікових етапах закладає основу перфекційних тенденцій.

Бажання батьків бачити у своїх дітях якийсь ідеалізований образ замість безумовного прийняття може бути наслідком батьківського перфекціонізму, особливо материнського, і виявів їхніх власних цілей досягнення [1; 11; 17], що породжує своєрідну перфекційну спадкоємність. Очікування досконалості, яке можна спостерігати у вигляді палкого бажання батьків зробити зі свого чада “золоту дитину”, “генія”, “відмінника”, котре часто підігрівається критикою, формує у дитини прагнення до ідеального втілення цього образу. Тому оцінка зусиль дитини значущими дорослими (непослідовне/умовне схвалення або ж повне несхвалення) стає вирішальною для її самоприйняття.

Зазначимо, що характерну структуру дитячого перфекціонізму згідно з моделлю канадських психологів П. Хьюїтта та Г. Флетта визначають саме високі стандарти щодо себе і соціально закріплені вимоги, причому вимоги з боку інших пов'язані з дитячою ворожістю, гнівом та емоційним стресом [17]. Батьківські компоненти (тиск, критика, високі стандарти, умовне схвалення, батьківський перфекціонізм і т. ін.), як етіологічні передумови для розвитку перфекціонізму, викликають у дитини сумніви у власних діях, занепокоєння з приводу можливої помилки, страх невідповідності, прагнення до організованості та планування, що часто знаходить відображення в структурі перфекціонізму різних моделей, наприклад Р. Фроста, А. Б. Холмогорової, J. Stober, R. W. Hill із співавторами та ін.

У дослідженнях підліткового перфекціонізму порушується проблематика тілесного перфекціонізму, а також емоційних розладів і різних девіантних виявів. Підлітковий вік – період активного формування самосвідомості, пристосування до нового фізичного Я, підпорядкування колективним нормам, виходу за близьке оточення і самостійного формування соціальних зв'язків. Актуалізована підліткова потреба бути прийнятим групою однолітків висуває на перший план цінності, пов'язані з оцінкою, які забезпечують це прийняття. Залежність самооцінки і самоповаги підлітків-перфекціоністів від зовнішньої оцінки демонструють, зокрема, дослідження J. Castro [16], П. Хьюїтта [15]. У період активного становлення “образу Я” підлітки схильні некритично сприймати образ ідеальної зовнішності як атрибут успішності та дорослості, що транслюється в сучасному медійному просторі. Проявом цієї тенденції стає поява перфекційної самопрезентації (створення і трансляція образу бездоганності іншим), яка в порівнянні з такою у дорослих більше пов'язана із соціально приписуваним перфекціонізмом, ніж з особистісними стандартами досконалості [15]. Це говорить про те, що

виникає бажання якщо не бути досконалим, то хоча б здаватися таким. Пильна увага до свого фізичного Я виникає також у зв'язку з інтересом до протилежної статі. Незадоволеність власним тілом на тлі перфекційних думок нерідко призводить до розладів харчової поведінки [там само, р. 323]. Прямі або опосередковані зв'язки з такими деструктивними явищами в підлітковому віці, як знижений настрій і депресія, тривожність, суїцидальні думки, виявляє також соціально приписуваний перфекціонізм [18].

Активний розвиток сфери спілкування підлітків знаходить відображення у появі ще одного структурного компонента – перфекціонізму, орієнтованого на інших (часто можна спостерігати, наприклад, в ідеалізованому образі друга). В академічно обдарованих підлітків перфекціонізм пов'язаний насамперед із сумлінністю. Такі діти не сприймають свої стандарти як нав'язані з боку батьків, і ступінь невідповідності не впливає на зниження їхньої мотивації досягнення [4, с. 19]. Загострювати дисфункціональні вияви перфекціонізму в такому випадку можуть батьківські очікування та умовне прийняття.

Таким чином, у підлітковому віці на тлі появи почуття дорослості, потреби в інтимно-особистісному спілкуванні, реакції групування істотно зростає значущість соціальної сфери і виявів себе в ній. Щоб отримати потрібну оцінку і бути прийнятим, підліток вдається до різноманітних засобів, найчастіше – до наслідування нав'язуваних ідеалів. Юність і молодість – це ті етапи життєвого шляху, на яких відбувається стабілізація особистості, її самовизначення, набуття і реалізація нею сенсів життя та планів, оволодіння різними соціальними ролями. Це періоди вибору та реалізації професійного шляху, де особливо значущими стають досягнення, професійна компетентність, майстерність, сім'я і розвиток дружніх зв'язків, утвердження себе як активного члена суспільства.

Найчастіше дослідження юнацького прагнення до досконалості охоплюють студентські вибірки, де особливо значущими є навчальні та професійні досягнення (Д. А. Андрусенко, І. Боязітов, Т. Л. Валуйська, С. В. Волікова, І. І. Грачова, Н. Г. Гаранян, Я. О. Жебрун, Д. К. Корольов, М. С. Косороткіна, І. Г. Малкіна-Пих та ін.). Поряд із бажанням досягти успіху й активними діями щодо його досягнення досить часто можна спостерігати і процес відкладання важливих справ, переривання, а подекуди і повну відмову від діяльності. Це явище, що супроводжується страхом невдачі, почуттям провини і переживанням особистої неуспішності, більш відоме як *прокрастинація*. Така поведінка часто спостерігається в

перфекціоністів, над якими тяжіють надмірні стандарти і нереалістично завищені цілі, що було емпірично доведено [10; 13].

Н. Г. Гаранян і Г. О. Низовцева, досліджуючи структуру мотиву досягнення, виявили, що у студентів з високим рівнем перфекціонізму спостерігається виразний конфлікт досягнень. Для них характерні високі абсолютні значення надії на успіх і страху перед неуспіхом, викривлена тактика цілепокладання (чергування простих і надмірно складних цілей), позитивний зв'язок із тривогою, депресією, прокрастинацією [2, с. 8].

Багато вітчизняних досліджень [3; 4; 7], що ґрунтуються на дихотомічному підході до перфекціонізму, підтверджують мотиваційну функцію позитивного перфекціонізму. Він сприяє не тільки досягненням, а й виробленню ефективних стратегій подолання [19], задоволеності із життя, цілям навчання, лідерству [12], тоді як негативний кореляційний зв'язок із загальним бажанням контролю і низькою міжособистісною ефективністю [10].

У трудовій діяльності перфекціонізм може бути пов'язаний не тільки з професіоналізмом. Зв'язок із надмірною відданістю роботі демонструють саме адресовані собі високі стандарти та пов'язані з ними типи мотивації, які характеризуються особистою значущістю, а також зумовлюються внутрішніми нагородами і покараннями [21].

Характерними для юнацького віку і молодості етапами є пошук партнера та створення сім'ї. У цей період спостерігається поява багатовимірного сексуального перфекціонізму, що може набувати чотирьох форм: самоорієнтований, орієнтований на партнера, партнер-запропонований і соціально закріплений. З перерахованих найбільш непристосованою формою є соціально закріплений; до того ж він виявляє позитивні зв'язки із сексуальною тривогою та депресією [20].

Що ж стосується шлюбних відносин, то зв'язок перфекціонізму і задоволеності із шлюбу зворотний. Благополучні шлюби характеризуються зниженням загального рівня перфекціонізму зі збільшенням кількості прожитих років [6].

Як бачимо, прагнення до досконалості в юнацькому віці та молодості може виконувати як мотивувальну функцію, що сприяє успішній діяльності (у разі позитивного перфекціонізму), підвищенню професіоналізму, так і ставати потужним демотиватором. Предиктором негативних наслідків у сфері сексуальних відносин слід вважати, на нашу думку, соціально приписуваний перфекціонізм, а в сімейному житті в цілому – загальний високий рівень перфекціонізму.

Дефіцитарною цариною досліджень на сьогоднішній день є тема перфекціонізму в зрілому та літньому віці. Дослідження з цього напрямку нам, на жаль, не траплялися, що, можливо, пов'язано з

відсутністю запитів практики або зі зниженням динаміки перфекціонізму з віком та зумовленістю його конструктивних виявів особистісною зрілістю [5; 8; 9].

Висновки. Проведений нами огляд тенденцій у сучасних дослідженнях, присвячених прагненню до досконалості, дає підстави говорити про те, що вони сконцентровані здебільшого на першій третині життєвого шляху людини, до моменту стабілізації всіх її життєвих сфер. Дитячий і більш дорослий вік, як виявилось, відрізняються структурою перфекціонізму, його специфічними компонентами. По мірі входження в соціум набувають значущості не тільки адресовані до себе і соціально визначені стандарти, а й вимоги досконалості від інших. У дитячому віці відбувається формування перфекційної основи, яка визріває і проникає в різні сфери життя з дорослішанням особистості, про що свідчить поява таких явищ, як тілесний перфекціонізм, перфекційна самопрезентація, сексуальний перфекціонізм, перфекційний стиль діяльності тощо.

На формування вираженого прагнення до досконалості найбільшою мірою впливають особливості дитячо-батьківських відносин, які визначають цінність перфекційних зусиль особистості. У підлітковому віці бажання бути ідеальним підкріплюється соціальними стереотипами і підпорядковується оцінці референтного кола спілкування. До досягнення людиною юнацького віку і молодості прагнення до досконалості є вже досить сформованим ціннісно-смысловим утворенням. У будь-якому віці є свої мотиваційні та ціннісно-смыслові передумови для посилення прагнення бути досконалим. Зрозуміло, що це явище необхідно аналізувати з позицій сімейного впливу, особистісних характеристик, індивідуального досвіду, а також соціокультурних умов.

Слід враховувати конструктивну і деструктивну сторони перфекціонізму. Це дає змогу визначити чинники ризику в розвитку особистості, що провокують появу таких несприятливих наслідків, як харчові розлади, девіації, явище прокрастинації і т. ін. (соціально запропонований перфекціонізм, “конфлікт досягнень”, високий рівень загального перфекціонізму), а також обрати протективні (захисні) чинники, що сприяють особистісному зростанню і розвитку людини (реалістичні цілі, прийняття недосконалостей, сумлінність, мотив досягнення успіху). За умови особистісної зрілості перфекціонізм як прагнення до досконалості можна вважати позитивним вектором постійного самовдосконалення.

У подальшому планується проведення емпіричного дослідження прагнення до досконалості в різних вікових групах.

Література

1. Воликова С. В. Современные исследования детского перфекционизма / С. В. Воликова // Социальная и клиническая психиатрия. – 2012. – № 2. – С. 94–100.
2. Гаранян Н. Г. Структура мотива достижения у студентов с разным уровнем перфекционизма [Электронный ресурс] Н. Г. Гаранян, А. А. Низовцева // Психологическая наука и образование: электронный журнал. – 2012. – № 1. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2645.phtml>.
3. Гуляс І. А. Перфекціоністські настанови як чинник професійної готовності майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / І. А. Гуляс ; Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.
4. Данилевич Л. А. Перфекціонізм як особистісний чинник академічної обдарованості студентів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Данилевич Лариса Арсенівна. – К., 2010. – 222 с.
5. Золотарева А. А. Диагностика индивидуальных различий перфекционизма личности : автореф. дис.... канд. психол. наук : 19.00.01 / А. А. Золотарева ; МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 2012. – 25 с.
6. Костюченко Е. В. Связь перфекционизма и удовлетворенности браком супругов / Е. В. Костюченко, М. М. Худик // Фундаментальные и прикладные проблемы стресса : мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 16-17 апреля 2013 г. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2013. – С. 156–158.
7. Ларских М. В. Влияние типа перфекционизма на учебную деятельность студента медицинской академии / М. В. Ларских, С. В. Ларских, Е. А. Семенова // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики : сб. докладов VIII Междунар. науч. конф. (Липецк, 24 декабря 2011 г.). – Липецк : Гравис, 2012. – С. 225–232.
8. Распопова А. С. Возрастные особенности проявления перфекционизма в спорте : дис. ... канд. психол. наук : 13.00.04 / Распопова Анна Сергеевна. – Краснодар, 2012. – 299 с.
9. Талаш Е. Ф. Динамика перфекционизма и особенности самоотношения в студенческой популяции / Е. Ф. Талаш // Ананьевские чтения – 2012. Психология образования в современном мире : мат-лы науч. конф., 16–18 октября 2012 г. – СПб. : С.-Петербург. ун-т, 2012. – С. 238–240.
10. Burns L. R. Academic Procrastination, Perfectionism, and Control: Associations with Vigilant and Avoidant Coping / L. R. Burns, K. Dittmann, N.-L. Nguyen, J. K. Mitchelson // Journal of Social Behavior and Personality; Grand Valley State University. – 2000. – Vol. 15. – № 5. – P. 35–46.
11. Blatt S. J. The Destructiveness of Perfectionism: Implications for the Treatment of Depression / S. J. Blatt // American Psychologist. – 1995. – № 12. – Vol. 49. – P. 1003–1020.
12. Chan W. D. Perfectionism and the Striving for Excellence [Электронный ресурс] / W. D. Chan // Educational Research Journal《教育研究學報》. – 2008. – Vol. 23. – № 1. – Режим доступа : <http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/jour->

- [nal/wp-content/uploads/2010/06/erj_v23n1_1-19.pdf](http://wp-content/uploads/2010/06/erj_v23n1_1-19.pdf)
13. Components of perfectionism and procrastination in college students [Електронний ресурс] / G. L. Flett, K. R. Blankstein, P. L. Hewitt, S. Koledin // *Social Behavior and Personality*. – 1992. – № 20 (2). – P. 85–94. – Режим доступу : http://www.yorku.ca/khoffman/Psyc3010/Flett'92_PerfProcr.pdf
 14. Frost R. The dimensions of perfectionism / R. Frost, P. Marten, C. Lahart // *Cognitive Therapy and Research*. – 1990. – Vol. 14. – P. 449–468.
 15. Hewitt P. Perfectionism Traits and Perfectionistic Self-Presentation in Eating Disorder Attitudes, Characteristics, and Symptoms [Електронний ресурс] / P. Hewitt, G. Flett, E. Ediger // *International Journal of Eating Disorders*. – 1995. – Vol. 18. – № 4. – P. 317–326. – Режим доступу : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.458.8328&rep=rep1&type=pdf>
 16. Perfectionism Dimensions in Children and Adolescents with Anorexia Nervosa / J. Castro, A. Gila, P. Gual, F. Lahortiga, B. Saura, J. Toro // *Journal of Adolscnt Health*. – 2004. – № 35. – P. 392–398.
 17. Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety, and anger / P.L.Hewitt, C. F. Caelian, G. L. Flett, S.B. Sherry, L.F. Collins [et al.] // *Personality and Individual Difference*. – 2002. – №32 (6). – P. 1049–1061.
 18. Perfectionistic Automatic Thoughts and Psychological Distress in Adolescents: An Analysis of the Perfectionism Cognitions Inventory / G.L. Flett, P.L. Hewitt, A. Demerjian et al. // *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavoir Therapy*. – 2012. – Vol. 30. – P. 91–104
 19. Ram A. The relationship of positive and negative perfectionism to academic achievement, achievement motivation, and well-being in tertiary students (Master's dissertation) [Електронний ресурс] / A. Ram ; University of Canterbury. – 2005. – 212 p. – Режим доступу : http://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/handle/10092/1300/thesis_fulltext.pdf;jsessionid=4A4F993FB875FB5603F04D162404F1BA?sequence=1
 20. Stoeber J. Multidimensional sexual perfectionism / J. Stoeber, L. N. Harvey, E. Lyons // *Archives of Sexual Behavior*. – 2013. – № 42 (8). – P. 1593–1604.
 21. Stoeber J. Perfectionism and workaholism in employees: The role of work motivation / J. Stoeber, Ch. R. Davis, J. Townley // *Journal Personality and Individual Differences*. – 2013. – Vol. 55. – № 7. – P. 733–738.

References

1. Volikova, S. V. (2012). Sovremennyye issledovaniya detskogo perfektsionizma [Recent studies of children's perfectionism]. *Sotsialnaya i klinicheskaya psikhiatriya* [Social and clinical psychiatry], 2, 94–100 (rus).
2. Garanyan, N. G., Nizovtseva, A. A. (2012). Struktura motiva dostizheniya u studentov s raznym urovnem perfektsionizma [Structure of achievement motive of students with different levels of perfectionism]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education], 1, <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2645.phtml> (rus).
3. Gulyas, I. A. (2007). Perfektsionistski nastanovy yak chynnyk profesiinoi hotovnosti maibutnykh praktychnykh psykholohiv [Perfectionist guidelines as a factor of professional readiness of the future psychologist]. Abstract of Ph. D. dissertation, Ukraine, Ivano-Frankhvsck (ukr).

4. Danylevych, L. A. (2010). Perfektsionizm yak osobystynsi chynnik akademichnoi obdarovanosti studentiv [Perfectionism as a personal factor endowments academic students]. D. Sc thesis, Ukraine. Kyiv (ukr).
5. Zolotareva, A. A. (2012). Diagnostika individualnykh razlichiy perfektsionizma lichnosti [Diagnosis of individual differences in personality perfectionist]. Abstract of Ph. D. dissertation, Lomonosov Moscow State University, Russia (rus).
6. Kostyuchenko, Ye. V., Khudik, M. M. (2013). Svyaz perfektsionizma i udovletvorennosti brakom suprugov [Contact perfectionism and satisfaction of spouses marriage]. *Fundamentalnyye i prikladnyye problemy stressa: materialy III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Fundamental and applied problems of stress] (pp. 156–158). Vitebsk, <http://lib.vsu.by/xmlui/handle/123456789/3788> (rus).
7. Larskikh, M.V., Larskikh, S.V., & Semenova, Ye. A. (2012). Vliyaniye tipa perfektsionizma na uchebnuyu deyatel'nost studenta meditsinskoy akademii [Influence of the type of perfectionism in the educational activity of students of medical academy]. *Aktualnyye voprosy sovremennoy psikhologii i pedagogiki* [Actual problems of modern psychology and pedagogy]. (pp. 225–232) Liptsk: Gravis Publ. (rus).
8. Raspopova, A. S. (2012). Vozrastnyye osobennosti proyavleniya perfektsionizma v sporte [Age features of manifestation of perfectionism in sport]. Ph. D. Thesis, Russia Krasnodar, (rus).
9. Talash, Ye. F. (2012). Dinamika perfektsionizma i osobennosti samootnosheniya v studencheskoy populyatsii [The dynamics of perfectionism and features of the self in the student population]. Ananyevskiy chteniya – 2012. Psikhologiya obrazovaniya v sovremennom mire: materialy nauchnoy konferentsii [Psychology of education in the modern world] (pp. 238–240). St. Petersburg (rus).
10. Burns, L. R., Dittmann, K., Nguyen, N.-L., & Mitchelson, J. K. (2000). Academic Procrastination, Perfectionism, and Control: Associations with Vigilant and Avoidant Coping. *Journal Social Behaviour and Personality*, 15, 35–46.
11. Blatt, S. J. (1995). The Destructiveness of Perfectionism: Implications for the Treatment of Depression, *American Psychologist*, 12, 1003–1020.
12. Chan, W. D. (2008). Perfectionism and the Striving for Excellence. *Educational Research Journal*, 23 (1), http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/journal/wp-content/uploads/2010/06/erj_v23n1_1-19.pdf
13. Flett, G., Hewitt, P.L., Demerjian, A. et al. (2012). Perfectionistic Automatic Thoughts and Psychological Distress in Adolescents: An Analysis of the Perfectionism Cognitions Inventory. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30, 91–104.
14. Frost, R., Marten, P., Lahart, C. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy Research*, 14, 449–468.
15. Hewitt, P., Flett, G., Ediger, E. (1995). Perfectionism Traits and Perfectionistic Self-Presentation in Eating Disorder Attitudes, Characteristics, and Symptoms, *International Journal of Eating Disorders*, 18 (4), 317–326, <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.458.8328&rep=rep1&type=pdf>
16. Castro, J., Gila, A., Gual, P., Lahortiga, F., Saura, B., & Toro, J. (2004). Perfectionism Dimensions in Children and Adolescents with Anorexia Nervosa.

- Journal of Adolescent Health*, 35, 392–398.
17. Hewitt, P. L., Caelian, C. F., Flett, G. L., Sherry, S. B., Collins, L. F. et al. (2002). Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety, and anger. *Personality and Individual Differences*, 32 (6), 1049–1061.
 18. Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Journal Social Behaviour and Personality*, 20 (2), 85–94, http://www.yorku.ca/khoffman/Psyc3010/Flett'92_PerfProcr.pdf
 19. Ram, A. (2005). The relationship of positive and negative perfectionism to academic achievement, achievement motivation, and well-being in tertiary students. Master's dissertation. University of Canterbury, http://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/handle/10092/1300/thesis_fulltext.pdf;jsessionid=4A4F993FB875FB5603F04D162404F1BA?sequence=1
 20. Stoeber, J., Harvey, L. N., Lyons, E. (2013). Multidimensional sexual perfectionism. *Archives of Sexual Behavior*, 42 (8), 1593–1604.
 21. Stoeber, J., Davis, Ch. R., Townley, J. (2013). Perfectionism and workaholism in employees: The role of work motivation. *Journal Personality and Individual Differences*, 55 (7), 733–738.

Sheviakova I.P. Personal striving for excellence: the age context

It is proved the idea that striving for excellence (perfectionism) from childhood to adulthood has its age specificity. It is claimed that striving for excellence is a formation of value-semantic sphere which is directly determined and expressed in the systems of personal communication, its leading type of activity, and social roles while moving from one stage of individual ontogeny to another. This understanding of perfectionism gives rise to the talk about typical age manifestations and typical problems of perfectionists. By using dichotomous approach to understanding perfectionism, namely taking into account its constructive and destructive nature, it became possible to define risk factors of personality formation (socially suggested perfectionism, “the conflict of achievements”, high level of general perfectionism), and also protective factors contributing to personal growth and development (nomination of realistic goals of one's activity, taking one's own and other people's imperfections, expression of integrity and motive for success achievement).

Key words: perfectionism, striving for excellence, age, perfectionistic self-presentation, procrastination.

© Шевякова І. П.

ПСИХОЛОГІЯ ГРУП ТА МІЖСОБОВИХ ВІДНОСИН

Н. О. Довгань

ОСНОВИ АНАЛІЗУ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОСТОРУ ПОКОЛІНЬ

Обґрунтовано засади вивчення соціально-психологічного феномена поколінних міжгрупових відносин у груповому й індивідуальному аспектах на різних рівнях соціальної взаємодії. Визначено методологічні основи аналізу покоління як соціально-психологічного феномена (диференціації поколінь, соціальних, біологічних поколінних ритмів онтогенезу людини; означення особливостей соціального впливу на часову циклічність зміни поколінь; змістового наповнення поняття покоління на різних рівнях соціального трактування). Запропоновано двокомпонентну модель системи соціально-психологічного простору поколінь на основі взаємовпливовості і взаємодієвості двох факторів: соціального і психологічного. Розкрито функціональні значення елементів системи простору поколінь (соціальних настановлень, соціальних уявлень, цінностей поколінь). Проаналізовано особливості співвідношення категорій “соціальна група” і “соціальна спільнота”. За результат дії системи поколінного простору визначено ментальну систему поколінної спільноти, структурними компонентами якої названо соціальні позиції (ентелехії) поколінь, які визначають становище поколінь у суспільстві, та габітус як соціально-психологічну характеристику покоління в культурно-історичному контексті.

Ключові слова: покоління, міжпоколінний простір, соціальні настановлення, соціальні уявлення, цінності поколінь, ентелехії, габітус.

Проблема. У сучасній психологічній науці проблеми поколінь досліджуються переважно в контексті аналізу міжпоколінних відносин на рівні індивідуальних стосунків. Проте вивчення соціально-психологічного феномена не тільки міжособової, а й міжгрупової комунікації дає можливість отримати відповіді щодо специфіки, організації, детермінації, динаміки і механізмів міжпоколінних відносин (стосунків), комплексного аналізу особливостей розвитку людини в груповому й індивідуальному планах на різних рівнях соціальної взаємодії. Адже міжгруповий феномен розкриває особливості функціонування як малих, так і великих соціальних груп,

колективна суб'єктність яких об'єднується подібними цінностями, схожим сприйманням та інтерпретацією історичної ситуації життя, схожим вибудовуванням поведінкових стратегій. Але різноплановість трактування в зарубіжній і вітчизняній науці поняття покоління, часової і змістової поколінної сутності, особливостей механізмів зміни поколінь в історико-культурному, родовому, соціальному аспектах тощо створює проблему забезпечення можливості інтеграції і систематизації експериментальних результатів, універсального їх перенесення на великі групи людей, адже міждисциплінарні висновки не завжди мають достатню сумісність.

Для досягнення *мети роботи* – висвітлення особливостей формування поколінних груп, які детермінують відносини (стосунки), – було сформульовано перелік дослідницьких *завдань*: окреслити методологічні основи аналізу поколінь, представити процес формування соціальних поколінних груп як систему, визначити детермінанти відносин (стосунків) міжпоколінного простору.

Для вивчення міжпоколінних комунікативних проблем і пошуку засобів оптимізації взаєморозуміння було окреслено методологічні засади відповідно до системного підходу і загальних та спеціальних принципів експериментального дослідження психіки, критеріїв аналізу покоління як соціально-психологічного феномена, а саме: диференціації поколінь, соціальних, біологічних поколінних ритмів онтогенезу людини; означення особливостей соціального впливу на часову циклічність зміни поколінь; змістового наповнення поняття покоління на різних рівнях соціального трактування.

З огляду на результати аналізу теоретичних підходів щодо простору функціонування поколінь як соціальних груп, на основі ідей К. Мангейма і Т. В. Водолажської, Н. Л. Кацук [3; 10] за критерії диференціації поколінь було взято: *вікові психологічні характеристики* як особливості психічної організації життєдіяльності людини в мінливому світі на різних етапах онтогенезу; *соціально-історичні події*, що визначають формування нових зразків моделей відносин, поведінки в процесі пристосування до змін соціальних умов існування; *поведінкові стратегії* як характеристики, притаманні представникам поколінь у соціокультурному і сімейно-рольовому аспектах.

Враховуючи, що в науковому світі не існує однозначного трактування меж становлення, розквіту, занепаду-старіння поколінь, а біологічні ритми онтогенезу людини від народження до смерті впливають на реалізацію феномена поколінної функціональності, за соціально дієвий термін суспільного впливу покоління було визначено

часовий відрізок близько 25-30 років від досягнення повноліття (18 років), у якому перша частина становлення спрямована на відокремлення від попереднього покоління, дистанціювання і боротьбу за соціальне домінування, друга половина означеного відрізка часу є історико-результативною, але ціною панування стає необхідність до кінця соціального життя вести боротьбу з натиском нащадків.

Що ж до формулювання функціональних меж поколінь, то часову циклічність зміни поколінь було окреслено залежно від (1) суттєвих соціально-історичних подій, (2) поколінних якостей, набутих протягом життя, і (3) особливостей відносин (стосунків). Адже історичні події поступово впливають на зміну “обличчя” покоління, формують суспільну свідомість, яка, у свою чергу, визначає характер відносин *покоління як малої соціальної групи осіб, об’єднаних функціональними ролями й обов’язками, цінностями, сформованими в процесі взаємодії; покоління як великої соціальної групи людей, народжених протягом означеного інтервалу часу, формування ментальної системи яких відбувалося під впливом значущих історичних подій; соціальної поколінної спільноти*, що охоплює сукупність реальних індивідів, об’єднаних спільними поколінними якостями, соціальними позиціями. Представлені поколінні характеристики, сформовані під впливом різноманітних соціальних чинників, можуть стати основою дослідження проблеми *міжпоколінних комунікативних ускладнень і визначення засобів оптимізації взаєморозуміння*, адже покоління не існують статично, а постійно змінюються в багатоетапному пізнанні соціальних законів, поступових змінах поколінного світобачення, трансформації поколінних цінностей, зміні ролей.

У пошуках відповіді на питання, що, як і чому детермінує особливості відносин у системі соціально-психологічного простору поколінь, було розроблено *модель* (рис.), за якою багаторівневий і багатокомпонентний процес формування соціальних груп поколінної спільноти, об’єднаних “не лише спільністю умов і засобів соціальної життєдіяльності, а й взаємовпливами індивідів.., пов’язаних між собою спільними цінностями, цілями, системою взаємин, взаємовпливів і включених до типових форм діяльності” [11], може бути представлений як елемент глобальної соціокультурної системи, де поколінний простір відображає континуум формування, становлення, функціонування поколінь, опосередкований межами соціально-психологічних відмінностей як регуляторів соціальних практик, а роз’єднані історичні періоди становлення утворюють базис єдиного часового простору міжпоколінної комунікації [4, с. 231; 12].

Рис. Модель системи соціально-психологічного простору покоління

Основою запропонованої двокомпонентної моделі системи *соціально-психологічного простору поколінь* є процес взаємовпливовості і взаємодієвості двох підсистем: *соціальної* і *психологічної*, структурними елементами яких виступають *соціальні настановлення, соціальні уявлення, цінності поколінь*, обумовлюючи ефективність соціальної комунікації. Результатом функціонування елементів підсистем соціально-психологічного простору є формування єдності покоління як малої групи, ментальної системи покоління як великої групи, покоління як соціальної спільноти, об'єктивно окресленої соціальними відносинами.

Спробуймо, спираючись на методологічні принципи системного аналізу, визначити функціональне значення елементів системи *становлення-психологічного простору поколінь*. Отже, *соціальні настановлення – attitude* (від фр. attitude – здатність, схильність; поза, поведінка, реакція щодо чогось) – за систематизацією визначень психологічного феномена Г. Олпорта є певним станом свідомості та нервової системи, що виражає готовність до реакції, організованої на основі попереднього досвіду, який здійснює напрямний і динамічний вплив на поведінку. Соціальне настановлення може бути результатом психологічних процесів розвитку, впливу соціальних ситуацій, у межах яких проходило становлення поколінь (Г. М. Андрєєва) [1]. Традиційно (за розподілом М. Сміта) *структуру соціальних настановлень (attitudes)* щодо соціального об'єкта складають когнітивний компонент (усвідомлення), афективний компонент (оцінка) і конативний, поведінковий, компонент (поведінка) [2, с. 142], які в системі міжпоколінної взаємодії мають відповідне змістове наповнення, а саме: *когнітивний компонент* охоплює психологічну компетентність щодо вікових змін, сформовану в процесі набування соціального досвіду; здатність до переробки нової інформації щодо поколінної мінливості, зумовленої суспільними змінами; здатність до адекватного регулювання поведінки відповідно до ситуативних вимог; формування і використання уявлень, переконань у результаті пізнання соціальних явищ, процесів; урахування соціального досвіду в міжпоколінних відносинах. *Афективний компонент* відображає оціночне реагування – емоційне, чуттєве, яке супроводжується психічними проявами, здатне впливати на психічні процеси через поступову типізацію реагування в процесі соціальних відносин поколінь. *Поведінковий компонент* представляє поведінкові реакції реальні і потенційні – інтенції (задуми, плани, очікування) щодо здійснення процесу відносин. Враховуючи специфіку системного аналізу, пошук причинності ускладнень поколінних відносин у соціально-психологічному просторі вимагає комплексного підходу,

адже зміни сутності одного з компонентів соціального настановлення викликають трансформацію інших, відповідно зведення в єдину систему сприятиме виокремленню механізмів міжпоколінних зв'язків та особливостей їх функціонування.

Загальні *функції* соціального настановлення, виокремлені Д. Брунером, М. Смітом, Р. Уайтом, Д. Кац та ін. щодо оцінювання набутої інформації, мотивів, цілей і цінностей та інтересів суб'єктів відносин, у контексті простору поколінь можуть бути означені як: *адаптивна, захисна, ціннісно-нормативна і когнітивна*. Так, *адаптивна функція* поколінь відбиває здатність пристосування до змін в умовах життєдіяльності, що трансформують соціальні відносини через інтерналізацію настановлень зовнішньої системи суспільства в об'єктивні знання, обумовлюють засвоєння ціннісно-нормативного змісту життя. *Захисна функція* (1) сприяє уникненню внутрішньопоколінної конфронтації щодо основних відмінностей у позиціях, ідеологічних принципах через прийняття умовних загальнопоколінних цілей у межах поколінних часових культурно-історичних інтересів; (2) через дистанціювання від міжпоколінних відносин формує негативний атиюд щодо інших поколінь. *Ціннісно-нормативна функція* соціальних настановлень покоління (1) уможливорює вияв явищ, сформованих протягом соціальної життєдіяльності; (2) сприяє реалізації поколінних можливостей, творчого і духовного потенціалів; (3) визначає історичні поколінні завдання. *Когнітивна функція* (1) реалізує потребу розуміння, перероблення, інтерпретування, класифікації інформації щодо поколінної ролі в суспільстві; (2) трансформує соціальну інформацію в ментальні сценарії конструювання картини світу; (3) формує засади поведінки в процесі міжпоколінних взаємовідносин.

Соціальні уявлення – другий елемент системи соціально-психологічного простору поколінь, що розмежовує психологічне і соціальне, відображає особливості виявів ментальності індивідів і груп; уособлює образи, у яких сконденсовано сукупність значень системи відліку інтерпретації сучасного, осмислення несподіваного; визначає засіб класифікації обставин, феноменів, індивідів, уплітається в теорії пояснення існування особистості в суспільстві, виступає одним з регуляторів психічної діяльності великих груп, може визначати формотворення особливостей динаміки і причинності ускладнень взаємодії [6, с. 372–394]. Соціальна реальність поколінь, у якій середовище як інформаційне джерело розвитку визначає засоби пізнання світу та особливості міжпоколінних відносин, формує системи класифікацій об'єктів суспільного простору, створює когнітивні шаблони, які використовуються поколінням для

прогнозування подій і пояснень моделей поведінки суб'єктів спілкування, окреслює основні *функції* соціальних поколінних уявлень: *когнітивну* як пізнання світу і ролі покоління в ньому; *інтеграційну* як забезпечення об'єднання поколінних груп у поколінну єдність через спільні норми, цінності та переконання; *інтерпретаційну* як конкретизацію системи знань і переведення теоретичної інформації у фактуальну; *орієнтаційну* як формування поколінної поведінки в соціальних відносинах. Якщо соціальні уявлення вважати ланцюжковим засобом систематизації інформації, отриманої в процесі поколінного становлення, як “образи – осмислення – класифікація – застосування”, то структура соціальних уявлень поколінь як система процесів мисленнєвого відтворення певного образу, об'єкта буде обумовлюватись, по-перше, взаємозалежністю соціального і психологічного в поколінному просторі і, по-друге, змістовністю розумових операцій, а саме фігуративним змістом (наочно-образна інформація), символічним змістом (знаки, букви і т. ін.), семантичним змістом (ідеї і поняття), поведінковим змістом (почуття, думки, настрої, бажання) [9].

Наступним елементом системи соціально-психологічного простору поколінь є *цінності* як інтрапсихічний та інтрасоціальний феномен відображення взаємовідносин суб'єктів у різних комунікативних системах (“покоління і соціальне середовище”, “покоління і покоління”), змістове наповнення яких залежить від культурно-історичних показників соціального середовища, особливостей соціальних груп, що й обумовлює їх якості – суб'єктивність і мінливість. Покоління, пов'язані часом, суспільними культурно-історичними традиціями, нормами і правилами, суспільною свідомістю, у своїй життєдіяльності поступово відкривають позитивний аспект цінностей як якості предмета або явища важливого, соціально значущого, необхідного задля життя, адже одним із механізмів регуляції поведінки людини в суспільстві стає саме прийняття цінностей свого покоління, покоління іншого для досягнення взаєморозуміння.

У дослідженні міжпоколінної комунікації *цінності* як елемент соціальної системи доцільно розглянути з позицій цінностей *особистісних* і цінностей *соціальних*, взаємопов'язаних і протилежних, перетин і перетворення яких залежать від множин “зовнішніх” – соціальних – і “внутрішніх” – психологічних – факторів, адже поколінна ціннісна сфера охоплює як загальноприйняті суспільні норми і правила, так і суб'єктивні оцінки особистості – поколінної групи – поколінної спільноти. Так, з позиції “внутрішніх” психологічних факторів соціальні цінності поколінної ціннісної сфери

є продуктом суспільної свідомості, які поступово трансформуються в особистісні цінності кожного представника покоління, утворюють ціннісні структури, значущі на всіх рівнях відносин [8]. З позиції “зовнішніх” соціальних факторів, як продукт *суспільної життєдіяльності*, соціальні цінності відображають основні форми діяльності поколінь, адже суб’єктом ціннісних відносин можуть виступати відмінності за віковими, культурно-історичними, соціально-економічними характеристиками поколінної спільноти, для якої цінності поколінь є як характеристикою суспільної епохи, її правил і норм, спрямованостей і суперечностей, так і регуляторами соціальної діяльності.

Спируючись на підхід Д. О. Леонтьєва щодо віднесення поняття “цінності” до різних груп явищ [8, с. 54], відповідно до специфіки системи міжпоколінних відносин було конкретизовано змістове наповнення форм соціальних цінностей як (1) суспільних ідеалів, (2) предметно втілених соціальних цінностей, (3) суспільних ідеалів як особистісних цінностей. Власне, саме *соціальні цінності як суспільні ідеали* являють собою первинну форму найвищого ступеня ідеального стану явищ, уявлень, нормативів суспільної поведінки поколінь; виступають зразком соціальної якості суспільної свідомості конкретного покоління, що знаходить відображення в різних сферах життєдіяльності – естетичній, моральній, соціальній та ін.; відображають сформовані уявлення щодо гармонізації поколінного життя “в об’єктивному укладі суспільного буття даного конкретного соціуму” в загальному соціальному просторі. *Предметно втілені соціальні цінності* мають значення, опосередковане культурно-історичним часом, адже сенс буття в поколінній свідомості не є постійним, нерухомим, – не змінюється лише його значення, що обумовлює неможливість існування позачасових соціальних цінностей. Трансформаційний процес перетворення загальнолюдських соціальних цінностей у систему особистісних, які регулюють відносини суб’єктів, їхню життєдіяльність і зв’язки з навколишнім середовищем, створює *суспільні ідеали як особистісні цінності*. Так, якщо соціальна цінність функціонує щодо конкретних або абстрактних оцінок ідеальних понять, значущих для особистості або поколінної групи, то непередметна цінність є похідною різноманітних аспектів ідеального, що залежить від поколінного групового спільного мислення. Поколінна цінність, як соціальний продукт, здатна змінювати культурно-історичний простір, підпорядковуватися нереальному, але бажаному ідеальному, яке так само змінюється разом з часовою трансформацією соціальних поколінних груп. Нереальна ідеальна цінність, збагачена історичним змістом, набуває значення

соціально-культурного феномена, оформлюється в цінності-цілі і цінності-засоби ідеального соціального життя, суспільні ідеали стають системою соціальних поколінних цінностей.

Розглядаючи соціально-психологічний простір поколінь як системне поєднання елементів підсистем (соціальних настановлень, соціальних уявлень, цінностей), результати функціонування яких знаходять своє відображення в ментальній системі поколінь, необхідно розрізняти особливості співвідношення категорій “соціальна група” і “соціальна спільнота” в системі поколінного простору. Як зазначають В. Ф. Горохов і Н. М. Васнева [5], представлені фундаментальні поняття доцільно розмежовувати, спираючись на критерії інтенсивності і стабільності соціальних зв’язків, впливовості, керованості тощо, адже названі вище категорії є самодостатніми, відносно незалежними одна від одної, відображають реальні структурні елементи суспільства як соціальної системи.

Відповідно до змістового наповнення поняття “спільнота” поколінна спільнота як “фундаментальна складова суспільства, що існує об’єктивно”, може бути представлена у формально-хронологічному (як одиниця часової періодизації життя суспільства або культури), змістово-номенклатурному (як множинність людей, об’єднаних більш-менш однаковим віком), історико-культурному (як соціально-культурні групи, що існують у певний історичний період), історико-хронологічному (як групова одновікова множинність, представлена в часових межах історичного періоду) аспектах [5, с. 17; 7]. У контексті дослідження міжпоколінної комунікації поколінну спільноту доцільно розглядати в *соціально-біологічному* аспекті як множинність близьких за віком, соціальними ролями, обов’язками людей. *Поколінна спільнота* як реальна сукупність індивідів являє собою самостійний суб’єкт соціальної поведінки, її базовими ознаками є збіг, схожість соціальних настановлень, соціальних уявлень, цінностей у хронологічному контексті міжчасового простору або обмеженому часі актуальних традицій, культури, субкультури поколінь. Поколінна спільнота стає формою життя суспільства, біологічні, культурні, соціальні конотації якої в межах соціально-біологічного часового періоду охоплюють зміни циклів розвитку і занепаду поколінь конкретного суспільства, конкретної держави. І хоча поколінна спільнота має об’єктивне походження, у дослідженні особливостей міжпоколінної комунікації необхідно враховувати часом неусвідомлення окремими індивідами належності до того чи іншого покоління, тієї чи іншої держави, адже сучасні тенденції космополітичної ідеології віддають пріоритетне значення загальним людським цінностям, відводячи другорядну позицію національним,

територіальним, культурним характеристикам, зводять комунікацію в традиційних соціальних нормах до мінімуму. Пасивна, безособистісна, аморфна спільнота надзвичайно слабо впливає на окрему людину (В. Ф. Горохов і Н. М. Васнева) [5], але внутрішні абстрактні сили макрорівня соціального існування поколінної спільноти під впливом значущих історичних подій поступово формують *ментальну систему поколінь* як великих соціальних груп людей, народжених протягом певного інтервалу часу, і поколінь Дітей, Батьків, Прабатьків як малих соціальних груп, об'єднаних функціональними ролями та обов'язками, сформованими впродовж життя.

За системним принципом аналізу соціально-психологічного *міжпоколінного простору* як соціально-психологічного феномена явище *поколінної спільноти* розглядається як результат дії структурної системи, якості елементів якої визначають змістове наповнення і послідовність, а продуктом їх функціонування стає *ментальна система поколінної спільноти*. *Ментальність* як поєднання і відображення соціальних настановлень, уявлень, цінностей простору поколінь може бути представлена у вигляді онтологічної характеристики особливого світобачення і мислення покоління, сформованого під впливом соціально значущих подій. У структурі *ментальної системи поколінної спільноти* поєднуються два компоненти: *соціальні позиції (ентелехії) поколінь* – визначають місце (статус) поколінь у суспільстві, результативність відносин у міжпоколінному просторі, регламентують поведінку відповідно до умов і ситуацій життєдіяльності; та *габітус* як соціально-психологічна характеристика, яка визначає “образ” покоління в культурно-історичному контексті [14, с. 19; 10]. У світі багатовимірних зв'язків соціально-психологічного простору покоління в процесі формотворення *ментальна система поколінної спільноти* поступово заглиблюється в соціокультурні процеси, набуває здатності визначати соціальні ролі, обирати адекватні дії відповідно до історичних ситуацій, стає суб'єктом соціальних відносин (стосунків), усвідомлених і цілеспрямованих.

Висновки. Для вивчення особливостей поколінного формування і групової комунікації за результатами дослідження визначено методологічні основи аналізу покоління як соціально-психологічного феномена, а саме: диференціації поколінь, соціальних, біологічних поколінних ритмів онтогенезу людини; означення особливостей соціального впливу на часову циклічність зміни поколінь; змістового наповнення поняття покоління на різних рівнях соціального трактування. Представлено процес формування єдності покоління як малої групи, ментальної системи покоління як великої групи,

покоління як соціальної спільноти – результату функціонування елементів підсистем поколінного простору. Як детермінанти взаєморозуміння у відносинах поколінь визначено компоненти ментальної системи поколінних спільнот: соціальні позиції (ентелехії) і габітус поколінь.

Запропоновані нами модель і методологічні основи системи соціально-психологічного простору поколінь, визначені на основі теоретичних підходів детермінанти взаєморозуміння у відносинах поколінь будуть сприяти багаторівневому і багатокомпонентному, системному, опосередкованому культурно-історичним розвитком суспільства аналізу міжпоколінних відмінностей та оптимізації взаєморозуміння.

Література

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. – Третье изд. – М. : Наука, 1994. – 325 с.
2. *Белинская Е. П.* Социальная психология личности : учеб. пособие для вузов / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 142 с.
3. *Водолажская Т. В.* Поколения как субъекты социокультурного пространства: постановка проблемы и возможности исследования / Т. В. Водолажская, Н. Л. Кацук // Социологическое знание и социальные процессы в современном белорусском обществе : сб. статей, подготовл. по итогам Пятой межинститут. науч.-практ. конф. молодых ученых (24 июня 2005 г.) / Ин-т социологии НАН Беларуси. – Минск, 2005. – С. 30–42.
4. *Гоголев Н. В.* Категория “образовательное пространство” как объект научного исследования / Н. В. Гоголев // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2012. – № 1. – Ч. 2. – С. 230–237.
5. *Горохов В. Ф.* О соотношении категорий “социальная общность” и “социальная группа” / В. Ф. Горохов, Н. Н. Васнева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Вопросы теории и методологии. – 2014. – № 4 (132). – С. 12–21.
6. *Жодле Д.* Социальное представление: феномены, концепт и теория / Д. Жодле // Социальная психология. – СПб. : Питер, 2007. – С. 372–394.
7. *Зенкин С. Н.* “Поколение”: опыт деконструкции понятия // Поколение в социокультурном контексте XX века / С. Н. Зенкин. – М. : Наука, 2005. – С. 130–136.
8. *Леонтьев Д. А.* Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Современный социоанализ : сб. работ авторов, получивших гранты Моск. отд. Рос. науч. фонда и Фонда Форда. – М., 1996. – Вып. 6. – С. 5–23.
9. *Маклаков А. Г.* Общая психология : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков – СПб. : Питер, 2008. – 583 с.

10. Мангейм К. Проблема поколений (1928) [Электронный ресурс] // Социология молодежи : электрон. энцикл. под ред. проф. В. А. Лукова. – Режим доступа : <http://www.soc-mol.ru/encyclopaedia/studies/155-problema-pokoleniy-1928.html>
11. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология управления : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – 2-ге вид., допов. – К. : Академвидав, 2010. – 543 с.
12. Юдин Б. Г. От_этической_экспертизы_к_экспертизе_гуманитарной / Б. Г. Юдин // Знание_Понимание_Умение. – 2005. – № 2. – С. 126–135.
13. Ядов В. А. Социальные идентификации личности в условиях быстрых социальных перемен / В. А. Ядов // Социальная идентификация личности. – М. : Наука, 1994. – Кн. 2. – С. 38–59.
14. Bourdieu P. Choses dites / P. Bourdieu. – Paris : Minuit. 1987. – 229 p.

References

1. Andreyeva, G. M. (1994). *Sotsialnaya psikhologiya* [Social psychology]. Moscow : Nauka Publ. (rus).
2. Belinskaya, Ye. P. and Tikhomandritskaya, O. A. (2001). *Sotsialnaya psikhologiya lichnosti* [Social psychology of personality]. Moscow: Aspekt Press Publ. (rus).
3. Vodolazhskaya, T. V. and Katsuk, N. L. (2005). Pokoleniya kak subyekty sotsiokulturnogo prostranstva: postanovka problemy i vozmozhnosti [Generations as subjects of the social and cultural space: problem formulation and research opportunities]. *Sotsiologicheskoye znaniye i sotsialnyye protsessy v sovremennom belorusskom obshchestve: sbornik statey, podgotovlennykh po itogam Pyatoy mezhhstitutskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii molodykh uchennykh* [Sociological knowledge and social processes in the modern Belarusian society: coll. prepared on the basis of the Fifth Inter-Institutional Scientific and Practical Conference of Young Scientists] (pp. 30–42). Minsk (rus).
4. Gogolev, N. V. (2012). Kategoriya “obrazovatelnoye prostranstvo” kak obyekt nauchnogo issledovaniya [The “educational space” category as an object of scientific research]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnyye nauki* [Proceedings of the Tula State University], no. 1, P. 230–237 (rus).
5. Gorokhov, V. F. and Vasneva, N. N. (2014). O sootnoshenii kategoriy “sotsialnaya obshchnost” i “sotsialnaya gruppya” [Relation between the “social community” and “social group” categories]. *Vestnik. Tambovskogo universiteta. Gumanitarnyye nauki. Voprosy teorii i metodologii* [Messenger of the Tambov University. Humanitarian sciences: Questions of theory and methodology], 4 (132), 12–21 (rus).
6. Zhodle, D. (2007). Sotsialnoye predstavleniye: fenomeny, kontsept i teoriya [Social images: phenomena, concepts and theory]. *Sotsialnaya psikhologiya* [Social Psychology]. St. Petersburg: Piter Publ. (rus).
7. Zenkin, S. N. (2005). “Pokoleniye”: opyt dekonstruktsii ponyatiya. [Generation: concept deconstruction experience]. *Pokoleniye v sotsio-kulturnom kontekste XX veka* [Generation in the socio-cultural context of the twentieth century] (pp. 130–136). Moscow: Nauka Publ. (rus).
8. Leontyev, D. A (1996). Tsennost kak mezhdistsiplinarnoye ponyatiye: opyt mnogomernoy rekonstruktsii [Value as an interdisciplinary concept: multi-

- dimensional reconstruction experience]. *Sovremennyy sotsioanaliz: sbornik rabot avtorov, poluchivshikh granty Moskovskogo otdeleniya Rossiyskogo nauchnogo fonda i Fonda Forda* [Modern socio-analysis: collection of the works of authors received grants of the Moscow branch of the Russian Science Foundation and the Ford Foundation] (pp. 5–23), is. 6. Moscow (rus).
9. Maklakov, A. G. (2008). *Obshchaya psikhologiya* [General Psychology]. St. Petersburg: Piter Publ. (rus).
 10. Mangeym, K. (1928). Problema pokoleniy [Issues of Generations]. In *Sociologiya molodezhi: Elektronnaya entsiklopediya* [Sociology of Youth: E-Encyclopedia], ed. prof. V. A. Lukov, retrieved from <http://www.soc-mol.ru/encyclopaedia/studies/155-problema-pokoleniy-1928.html>
 11. Orban-Lembryk, L. E. (2010). *Psykhohohiya upravlinnia* [Psychology management]. Kyiv: Akademvydav Publ. (ukr).
 12. Yudin, B. G. (2005). Ot eticheskoy ekspertizy k ekspertize gumanitarnoy [From the ethical expertise to the humanitarian one]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye* [Knowledge. Understanding. Umenye], 2, 126–135 (rus).
 13. Yadov, V. A. (1994). Sotsialnyye identifikatsii lichnosti v usloviyakh bystrykh sotsialnykh peremen [Social identification in the context of rapid social changes]. *Sotsialnaya identifikatsiya lichnosti* [Social Identification of Personality], book 2. Moscow: Nauka Publ. (rus).
 14. Bourdieu, P. (1987). *Choses dites* [Choses dites]. Paris: Minuit.

Dovhan N. O. Basics of system's analysis of social and psychological space of generations

The article deals with the study of socio-psychological phenomenon of intergroup generational relations on group and individual planes at various levels of social interaction. The methodological basis to analyze a generation as a social-psychological phenomenon is determined, namely: divisions between generations, social and biological rhythms of person's ontogenesis; features of social influence on generational alternations having the time cyclical nature; the meanings of the "generation" concept at different levels of social interpretation. A two-component model of the system of socio-psychological space of generations is proposed, which is based on mutual influence and mutual acts of two factors: social and psychological. The functional senses of the elements of the mentioned generational space system are determined (social attitudes, social representations, values of generations). Peculiarities of correspondence between the social group and social community categories are analyzed. The mental system of generational community appears as a result of influence of the socio-psychological generational space, which structural components are social positions (entelechy) of generations, determining a generation's position in society, and a habit as social-psychological characteristics of a generation in the cultural and historic context.

Key words: generation, inter-generational space, social attitude, social views, generational values, entelechy, habit.

© Довгань Н. О.

МЕТРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАТЕВО-ВІКОВИХ СТЕРЕОТИПІВ ЖІНОК

Представлено результати дослідження метричних особливостей статево-вікових стереотипів серед вітчизняних жінок, які свідчать, що одні стереотипи (початок статевого життя, вихід на пенсію) протягом тривалого часу залишаються незмінними, інші ж (уявлення про вікову межу укладання шлюбу, обзаведення дітьми, зміни в професійному житті тощо) демонструють певну динаміку. З'ясовано, що вплив статево-вікових стереотипів найбільшою мірою виявляється під час сприймання та оцінювання жінками ситуації початку статевого життя дівчиною/хлопцем, а також народження дітей жінкою. Наголошено на тому, що статево-вікові стереотипи жінок, які стосуються ситуацій початку створення сім'ї, вікової межі одруження і змін у професійному житті, вікового діапазону обзаведення дітьми, а також виходу на пенсію чоловіків і жінок, обумовлені таким чинником, як стать об'єкта сприймання. Виявлено позитивну кореляцію між віком респонденток і показниками таких статево-вікових стереотипів, як: особливості звертання до жінки і чоловіка, уявлення про вікову межу обзаведення дітьми представниками обох статей, уявлення про початок статевого життя і настання зрілості в чоловіка, а також уявлення про вікову межу молодості, початок літнього віку і старості чоловіка й жінки. Зафіксовано обернену кореляцію між віком і оцінкою ситуації початку народження дітей жінкою.

Ключові слова: статево-вікові стереотипи, уявлення, вік, вікові межі, жінки.

Проблема. Відомо, що соціальні стереотипи є невід'ємною частиною соціального сприймання, обумовлюючи і його процес, і результат. Автор цього терміна американський дослідник У. Ліппман визначає стереотипи як упорядковані, схематичні, детерміновані культурою “картинки” світу “у голові” людини [2]. У більшості запропонованих згодом визначень так чи інакше повторювались основні сутнісні ознаки цього феномена, згадані Ліппманом: неточність, помилковість та інерційність.

Сучасні американські дослідники виокремлюють “велику трійцю” соціальних стереотипів: статеві (гендерні), вікові та расові (етнічні) [4]. Вивченню статевих (гендерних) стереотипів присвячено досить багато наукових праць. Вікові стереотипи також неодноразово досліджувалися, хоча й дещо меншою мірою. У поодиноких працях трапляється поняття “статево-віковий стереотип” [1]. При цьому його часто визначають як статевий стереотип у свідомості осіб різного віку.

Тобто бачимо змішування характеристик об'єкта і суб'єкта сприймання, що, на наш погляд, робити не досить коректно. Ми ж під цим стереотипом будемо розуміти стереотип, у якому водночас поєднуються статеві та вікові особливості саме об'єкта сприймання. Справді, уявляючи певну людину, наша свідомість часто оперує комплексними характеристиками – наприклад, такими як: “молодий чоловік”, “літня жінка” тощо. Доречним буде згадати, що однією з характеристик процесу сприймання є цілісність кінцевого образу (гештальт).

Вивчаючи соціальні стереотипи, дослідники зазвичай звертали увагу на якісні характеристики останніх. Разом із тим, на нашу думку, важливою складовою стереотипів можуть бути й суто “метричні” параметри: певні кількісні межі, діапазони. У цьому контексті інтерес, зокрема, становить праця вітчизняної дослідниці О. І. Харченко [3], яка вивчала уявлення про вікові етапи життєвого циклу чоловіків і жінок у різних культурах (табл. 1).

Таблиця 1

**Стереотипні уявлення про кількісні показники життєвих етапів
(у роках)**

Життєвий етап	Стать	Країна			
		Україна	Росія	Португалія	Норвегія
Дорослість	жінки	17,1	16,8	17	20
	чоловіки	18,6	17,6	18,2	21,8
Середній вік	жінки	36,5	36,1	42,7	47,2
	чоловіки	39,9	37,2	43,3	47,5
Старість	жінки	57,3	57,2	63,7	68,3
	чоловіки	60,3	59,8	63,2	69,3

Дія будь-яких стереотипів обумовлюється низкою особистісних та соціальних змінних, зокрема рівнем конформності. Відомо, що жінки мають дещо вищий рівень конформності порівняно з чоловіками, що пояснює більшу “вразливість” перших до різних соціальних стереотипів.

Зважаючи на вищесказане, метою нашого дослідження стало з'ясування метричної специфіки статево-вікових стереотипів у жінок різного віку. *Об'єктом* дослідження були статево-вікові стереотипи, а його *предметом* – метричні особливості статево-вікових стереотипів (тобто своєрідні “вікові шкали”) у вітчизняних студенток і викладачок.

Загальну вибірку склали 84 жінки, зокрема студентки 2-5-х

курсів (n = 43, середній вік – 20 років) та викладачки (n = 41, середній вік – 43 роки) психолого-педагогічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Дослідження проводилося у травні 2016 р. за допомогою методу анонімного анкетування. Анкета містила перелік із 30 “вікових ситуацій” (з них 15 – щодо жінок і 15 – щодо чоловіків). Ситуації стосувалися вікових меж (рамок) певного звертання до жінки/чоловіка, початку сексуальних стосунків, створення сім’ї, народження дітей, побудови кар’єри, виходу на пенсію, змін в особистому й професійному житті, а також уявлення про кількісний діапазон різних вікових періодів у житті жінок і чоловіків. На нашу думку, це ті життєві ситуації або обставини, де прямо чи побічно може проявитися вплив статево-вікових стереотипів. Відповідь досліджувані мали дати в числовій формі, тобто вказати конкретний вік (кількість років) для кожного завдання. Якщо респондент вважав, що для якоїсь ситуації (запитання) вікової норми не існує, він міг не давати жодної відповіді.

Математико-статистичний аналіз результатів здійснювався за допомогою програми SPSS 11 (табл. 2). За показниками стандартних відхилень найбільш однотайними жінки виявилися в оцінці початку статевого життя дівчиною і хлопцем. На думку опитаних, це доцільно робити у 18 років. Також досить схожі відповіді було отримано щодо уявлення про початок народження дітей жінкою (це приблизно 21 рік). Отже, в обох ситуаціях спрацьовують наявні в суспільстві статево-вікові стереотипи. Адже у 18 років особа стає повнолітньою, набуває юридичної дієздатності і, з погляду фізіології, готова до інтимного життя. Що ж до народження дітей, то у 21-22 роки дівчина, як правило, здобуває певну освіту або ж працевлаштовується і, отже, може думати про продовження роду.

Найменш однотайними були відповіді щодо вікової межі змін в особистому житті жінки. Так, за результатами частотного аналізу, відносна більшість опитаних жінок граничним рубезем таких змін вважає 50 і 60 років (27 і 17% опитаних, відповідно), хоча загальний діапазон відповідей охоплював проміжок від 40 до 90 років. Мабуть, це можна пояснити такими чинниками. По-перше, наша вибірка складається із жінок різного віку, які мають різні ціннісні орієнтації, життєвий досвід тощо. По-друге, спостерігається орієнтація частини українок на західні цінності, з відсуненням певних вікових бар’єрів. По-третє, завдання № 14 має дещо широкий смисловий діапазон (адже передбачає різні життєві ситуації).

Також неоднотайними жінки були щодо вікових рамок звертання до жінки “Дівчино” і до чоловіка “Молодий чоловіче”. На наш погляд, це знову ж таки пояснюється віковими особливостями

вибірки: респондентки належать до різних вікових субкультур з властивими їм життєвим досвідом, цінностями тощо.

Застосована нами процедура визначення t-критерію Стьюдента для залежних вибірок (наша вибірка мала нормальний розподіл) дала змогу виявити статистично достовірні відмінності між уявленнями респонденток про вікові особливості жінок і чоловіків щодо ситуацій № 4, 5, 7, 8, 13, 15 (табл. 2). Так, на думку опитаних, дівчині можна створювати сім'ю, починаючи з 21 року, тоді як хлопцеві – з 24 років. Крім того, у досліджуваних занепокоєння викликає жінка, яка до 35 років не вийшла заміж, і чоловік, який не одружився до 39 років. Схожу тенденцію спостерігаємо і щодо віку, з якого краще народжувати дітей (для жінки це 21 рік, а для чоловіка – 26), і щодо віку, після якого краще не народжувати дітей (42 і 50 років, відповідно). Те ж саме стосується і ситуації виходу на пенсію (для жінок прийнятним вважають вік 56 років, а для чоловіків – 61). Нарешті, статистично достовірні відмінності ми виявили щодо вікових меж змін у професійному житті (49 років для жінок і 54 – для чоловіків). Таким чином, в оцінці цих ситуацій добре простежується вплив не суто вікових, а саме статево-вікових стереотипів, вияв котрих обумовлюється статтю об'єкта сприймання.

Таблиця 2

Кількісні показники статево-вікових стереотипів жінок

№	Критерій (жіночий)	Показник (років)	Критерій (чоловічий)	Показник (років)	Достовірність відмінностей за t-критерієм Стьюдента
1	До представниці жіночої статі можна звертатися “Дівчино”, якщо їй до ...	35,6 ± 10,5	До представника чоловічої статі можна звертатися “Молодий чоловіче”, якщо йому до ...	35,5 ± 10,1	–
2	Статеве життя дівчина може розпочинати з ...	17,7 ± 1,4	Статеве життя хлопець може розпочинати з ...	17,5 ± 1,4	–
3	Якщо у дівчини не було сексу до ..., це може викликати стурбованість	26,6 ± 4,5	Якщо у хлопця не було сексу до ..., це може викликати стурбованість	25,8 ± 5,2	–
4	Дівчині / жінці можна	20,5 ± 2,8	Хлопцю / чоловікові можна	23,9 ± 3,2	При p ≤ 0,001

№	Критерій (жіночий)	Показник (років)	Критерій (чоловічий)	Показник (років)	Достовірність відмінностей за t-критерієм Стьюдента
	створювати сім'ю, починаючи з ...		створювати сім'ю, починаючи з ...		
5	Якщо дівчина / жінка до ... не вийшла заміж, це може викликати стурбованість	34,5 ± 5,4	Якщо хлопець / чоловік до ... не одружився, це може викликати стурбованість	38,9 ± 6,4	При p ≤ 0,001
6	Молодою можна вважати жінку до ...	41,3 ± 8,4	Молодим можна вважати чоловіка до ...	40,3 ± 7,9	–
7	Жінці краще народжувати дітей, починаючи з ...	21,0 ± 2,2	Чоловікові краще заводити дітей, починаючи з ...	26,0 ± 2,9	При p ≤ 0,001
8	Жінці краще не народжувати дітей після ...	42,1 ± 5,7	Чоловікові краще не заводити дітей після ...	49,9 ± 7,1	При p ≤ 0,001
9	Жінці краще будувати кар'єру до ...	38,1 ± 7,6	Чоловікові краще будувати кар'єру до ...	39,3 ± 8,2	–
10	Зрілим для жінки можна вважати вік, починаючи з ...	42,7 ± 9,4	Зрілим для чоловіка можна вважати вік, починаючи з ...	44,0 ± 8,3	–
11	Літньою можна вважати жінку, починаючи з ...	61,9 ± 6,5	Літнім можна вважати чоловіка, починаючи з ...	62,6 ± 7,6	–
12	Старою можна вважати жінку, починаючи з ...	72,8 ± 8,4	Старим можна вважати чоловіка, починаючи з ...	73,1 ± 8,2	–
13	Жінок краще відправляти на пенсію з ...	55,8 ± 6,0	Чоловіків краще відправляти на пенсію з ...	61,1 ± 4,6	При p ≤ 0,001
14	Починаючи з ..., жінці немає сенсу кардинально щось змінювати в особистому житті (нова сім'я, нове	54,2 ± 11,1	Починаючи з ..., чоловікові немає сенсу кардинально щось змінювати в особистому житті	54,5 ± 8,7	–

№	Критерій (жіночий)	Показник (років)	Критерій (чоловічий)	Показник (років)	Достовірність відмінностей за t-критерієм Стьюдента
	місце проживання).		(нова сім'я, нове місце проживання)		
15	Починаючи з ..., жінці немає сенсу кардинально щось змінювати в професійному житті (нова професія, робота).	49,4 ± 8,6	Починаючи з ..., чоловікові немає сенсу кардинально щось змінювати в професійному житті (нова професія, робота).	53,6 ± 8,8	При $p \leq 0,001$

Традиційно в нашому суспільстві до жінок висувається більше вікових обмежень, ніж до чоловіків. Вважають, що дівчина швидше дозріває і статево, і в соціальному плані. Крім того, вона біологічно швидше старіє, а тому має раніше від чоловіка створити сім'ю, народити дітей, вийти на пенсію і швидше професійно визначитися. Що ж до пенсійного віку, то такі стереотипи пов'язані з вітчизняним законодавством, за яким жінок відправляли на пенсію у 55 років, а чоловіків – у 60. Оскільки нинішня пенсійна реформа ще в стадії розроблення, то в суспільстві й досі панують сформовані раніше стереотипні уявлення. Цікаво, що низка статево-вікових стереотипів зазнала певної модернізації і зсуву вікових рамок. Зокрема, тепер вважають, що жінці слід вийти заміж до 35 років (а не до 30, як вважали раніше), а чоловік узагалі може не одружуватися до сорокаліття. Подібна тенденція спостерігається і щодо кінцевих рамок народження дітей. Для жінки це 42 роки (ще кілька років тому це вважалося запізно), а для чоловіка – 50. Звичайно, до початку ХХ ст. було нормою брати шлюб з набагато старшим чоловіком і народжувати від нього дітей, але в радянський період чоловіки все ж мали обзавестися потомством раніше.

Вплив західних культурних цінностей простежується також щодо вікових рамок змін у професійному житті жінки і чоловіка. Оскільки вікові рамки молодості і зрілості дещо посунулися, то, логічно, посунулися й вікові рамки професійних змін: 49 – 54 роки. Адже із ЗМІ ми отримуємо інформацію про осіб, які в досить зрілому віці стали відомими та успішними модельєрами (Вера Вонг),

письменниками (Дарія Донцова, Пауло Коельйо), бізнесменами (засновник корпорації “МакДональдс” Рей Крок або винахідник локшини швидкого приготування Момофуку Андо), політиками (президент Південної Кореї Пак Кін Хе) тощо. Крім того, впливають і реалії сучасного життя. Певна частина людей зрілого віку, прагнучи кращого матеріального життя, змінює роботу, здобуває другу освіту і т. ін.

Підкреслимо, що з п'ятнадцяти запропонованих запитань-ситуацій статистично достовірні відмінності зафіксовано лише щодо шести вищезазначених. Що ж до інших дев'яти критеріїв, то чинник статі тут не є значущим. Мабуть, тут маємо справу з іншими чинниками (суто вікові стереотипи, соціокультурні норми тощо). Розгляньмо ці ситуації детальніше.

На думку опитаних жінок, до представниці жіночої статі можна звертатися “Дівчино”, якщо їй до 36 років. Таку ж саму цифру спостерігаємо і щодо звертання до чоловіків: “Молодий чоловіче”. На наш погляд, ці результати закономірні, оскільки до 35-36 років особа з юридичної і фізіологічної точки зору є молодою. Крім того, тут позначився вплив ЗМІ, де можна почути звертання “Дівчата” до 35-40-річних жінок, а до чоловіків цього ж віку – “Хлопці”, “Парубки” тощо. Що ж до початку статевого життя представниками обох статей, то в середньому респонденти називали вік 18 років. Це також не випадково, адже, як мовилося вище, це вік фізіологічної, соціологічної та юридичної зрілості. Цікавими вважаємо такі результати: якщо у дівчини не було сексу до 27 років, а у хлопця до 26 – це може викликати занепокоєння. Ще кілька років тому вікові межі початку сексуального життя були значно вужчими: до 21-22 років для дівчини і ще раніше – для хлопця. Отже, бачимо, що цінності тут дещо змінилися, а отже, й стереотипи зазнали певної модифікації. Напевно, позначився вплив ЗМІ, де нині пропагується цнота до заміжжя, свобода вибору особистості, у тім числі й індивідуальне рішення про початок інтимного життя. До 25 років дорослішання людини триває: вона вивчає себе, шукає своє місце в різних сферах і т. ін. Натомість у 25-26 років вона вже має сформований дорослий погляд на багато навколишніх речей і може приймати зважені, дорослі рішення (зокрема щодо сексуальних зв'язків). Крім того, багато молодих людей саме в цьому віці мають серйозні (з перспективою на майбутню сім'ю) стосунки з протилежною статтю або ж створюють сім'ю.

Як засвідчують результати, існують стереотипи і щодо різних вікових періодів у житті жінок і чоловіків. Щоправда, на сьогоденішньому етапі вони також зазнали певних трансформацій. Зокрема, відбувся зсув різних вікових рамок “на пізніше” порівняно з

традиційними віковими періодизаціями і сприйманням віку в нашому суспільстві ще років десять тому. Так, відтепер опитані вважають молодими жінок до 41 року і чоловіків до 40 років; зрілими – жінок із 43 і чоловіків – з 44 років; літніми – жінок із 62 і чоловіків – з 63 років, і старими – обох із 73 років. Мабуть, знову ж таки має місце вплив західних цінностей, ЗМІ тощо. Крім того, у наш час не лише молодь, а й старше покоління намагається “постійно тримати руку на пульсі”: активно користується досягненнями НТП (комп’ютер, інтернет, смартфон і т. ін.), прагне реалізуватися в певній, цікавій для себе сфері, веде здоровий і активний спосіб життя, подорожує.

Що ж до побудови жінкою і чоловіком кар’єри, то, на переконання опитаних, найбільш прийнятним є вік до 38 і 39 років, відповідно. Це також віковий стереотип, який полягає в тому, що кар’єру краще будувати в молодості. За цим переконанням стоять як економічні реалії (треба швидше стати на ноги, аби прогудувати майбутню (чи молоду) сім’ю), так і вплив Заходу (де, як відомо, кар’єра посідає вагоме місце в системі цінностей).

Нарешті, ще один віковий стереотип стосується меж змін в особистому житті жінки і чоловіка. Для жінки такою межею є 54, а для чоловіка – 55 років. Вважаємо, такі результати можна пояснити двома моментами. По-перше, реаліями часу. Сучасні чоловік і жінка до 55 років є ще не старими, активними, як правило, досить гарно виглядають, а тому здатні дозволити собі нові стосунки, сім’ю (якщо з першої чи навіть другої спроби особисте життя не склалося). По-друге, як уже зазначалося вище, завдання № 14 має дещо ширший смисловий діапазон (адже включає ситуацію створення нової сім’ї та зміни місця проживання). Мабуть, частина опитаних переконана, що місце проживання можна змінити значно пізніше, ніж створити іншу сім’ю.

За процедурою кореляційного аналізу нами було отримано статистично достовірні позитивні кореляції між віком опитаних і такими показниками: особливості звертання до жінки, уявлення про вікову межу молодості жінки, уявлення про вікову межу народження дітей, уявлення про початок літнього віку жінки, уявлення про початок старості жінки, особливості звертання до чоловіка, уявлення про вікову межу молодості чоловіка, уявлення про початок літнього віку чоловіка, уявлення про початок старості чоловіка (при $p \leq 0,01$), а також уявлення про початок статевого життя хлопцем, уявлення про вікову межу обзаведення дітьми для чоловіка, уявлення про початок зрілості чоловіка ($p \leq 0,05$). Отже, бачимо, що чим старші за віком опитані, тим на пізніше вони відсувають початок або кінець відповідних ситуацій, що можна вважати природним. Вочевидь, такий результат пов’язаний із віковою ідентичністю опитаних. Молоді люди розмірковують більш

максималістично, а з віком людина набуває певного життєвого досвіду, мудрості, завдяки яким вона може “розсувати” певні вікові уявлення, робити їх гнучкішими, ширшими.

Також було зафіксовано обернену кореляцію між віком та оцінкою ситуації початку народження дітей жінкою (при $p \leq 0,01$). Таким чином, молодь, на противагу людям старшого віку, переконана, що народжувати потрібно пізніше. На наш погляд, тут укотре позначився вплив західних цінностей і реалій сучасного життя: спочатку треба вивчитися, здобути гарну освіту, знайти гарно оплачувану роботу, а потім створювати сім’ю і народжувати дітей.

Аналіз результатів дослідження дав змогу зробити такі висновки:

1. Статеві-вікові стереотипи відіграють важливу роль у міжособовому сприйманні. Одні з них протягом тривалого часу залишаються незмінними, інші ж демонструють певну динаміку (якісну або кількісну). Типовими прикладами такої динаміки можуть бути зміни в нашій культурі соціальних уявлень про вікову межу взяття шлюбу, обзаведення дітьми, зміни в професійному житті представників обох статей тощо.

2. Вплив статево-вікових стереотипів найбільшою мірою виявляється у сприйманні та оцінюванні жінками ситуації початку статевого життя дівчиною/хлопцем, а також початку народження дітей жінкою.

3. Статеві-вікові стереотипи жінок, які стосуються ситуацій початку створення сім’ї, вікової межі одруження і змін у професійному житті, вікового діапазону обзаведення дітьми, а також виходу на пенсію представників обох статей, обумовлені таким чинником, як стать об’єкта сприймання.

4. Вияв статево-вікових стереотипів щодо низки ситуацій (особливості звертання до жінки і чоловіка, уявлення про початок народження дітей жінкою і про вікову межу обзаведення дітьми представниками обох статей, уявлення про початок статевого життя чоловіком і про початок його зрілості, а також уявлення про вікову межу молодості, початок літнього віку і старості чоловіка й жінки) пов’язаний із таким чинником, як вік суб’єкта сприймання.

Одним із перспективних напрямків подальших досліджень може бути виявлення і порівняння статево-вікових стереотипів жінок і чоловіків різного віку, а також представників різних регіональних культур.

Література

1. Ермолаева О. А. Половозрастные стереотипы у младших школьников и их

- родителей / О. А. Ермолаева // Психология обучения. – 2014. – № 3. – С. 56–70.
2. Липпман У. Общественное мнение : [пер. с англ.] / У. Липпман ; под ред. К. А. Левинсона, К. В. Петренко. – М. : Ин-т Фонда “Общественное мнение”, 2004. – 384 с.
 3. Харченко О. І. Гендерно-вікові стереотипи населення країн Європи / О. І. Харченко // Гендерна мапа Центрально-Східної Європи : мат-ли Міжнар. наук.-практ. конф., м. Суми, 21-22 квітня 2011 р. – Суми, 2011. – С. 54–57.
 4. Schneider D. J. The Psychology of Stereotyping / D. J. Schneider. – New York : Guilford Press, 2004. – 704 p.

References

1. Yermolayeva, O. A. (2014). Polovozrastnyye stereotypy u mladshikh shkolnikov i ikh roditeley [Sex and age stereotypes among junior pupils and their parents]. *Psikhologiya obucheniya* [Psychology of Education], 3, 56–70 (rus).
2. Lippmann, W. (2004). *Obshchestvennoye mneniye* [Public opinion]. Moscow: Institute of “Public opinion” Foundation (rus).
3. Kharchenko, O. I. (2011). Henderno-vikovi stereotypy naseleennia krain Yevropy [Gender and age stereotypes of population of European countries]. *Henderna mapa Tsentralno-Skhidnoi Yevropy: materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii* [Gender map of Central-west Europe: materials of International scientific-practical conference] (pp. 54–57). Sumy (ukr).
4. Schneider, D. J. (2004). *The Psychology of Stereotyping*. NY: Guilford Press.

Drozdova M.A. Metric peculiarities of age and gender stereotypes among women

The research results of metric peculiarities of age and gender stereotypes among Ukrainian women were presented. It was demonstrated that one stereotype stays unchangeable during the long period of time (the beginning of sexual life, retirement) another one conversely displays dynamics (the concept of age bracket for marriage and motherhood, changings in the professional life). It is determined that the influence of age and gender stereotypes are most manifested in perception and evaluation of the situation of the beginning of sexual life by male/female and in childbearing. It is underlined that age and gender women stereotypes which relate to starting the family, age bracket for marriage and changes in professional life, age bracket for childbearing and retirement of men and women are based on the gender of perceived object. There was established positive correlation between the respondents age and indicators of age and gender women stereotypes such as: peculiarities of the treating to man and woman, views on the age bracket for childbearing for both genders, views on the beginning of man’s sexual life and the beginning of his maturity, views on the age boundary of youthfulness, starting of elderly age and oldness by men and women. It was also fixed negative correlation between women age and evaluation of the start of the childbearing process.

Key words: age and gender stereotypes, views, age, age bracket, women.

© Дроздова М. А.

РАННІ ІНТЕРПЕРСОНАЛЬНІ СХЕМИ ЯК ЧИННИКИ АГРЕСИВНОЇ ТА ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ В БЛИЗЬКИХ МІЖСОБОВИХ СТОСУНКАХ

Здійснено теоретичний аналіз чинників агресивної та віктимної поведінки у подружніх взаєминах крізь призму теорії об'єктних стосунків, теорії прихильності та інтегративної теорії схема-терапії. Згідно з теорією об'єктних стосунків патерни агресивної чи віктимної поведінки розглядаються як наслідок ранньої інтеріоризації образів значущих дорослих, взаємодії з ними та пов'язаного з цим афекту. Відповідно до теорії прихильності агресивність чи віктимність пов'язується з неадекватним батьківським ставленням за умови домінування емоційної депривації чи емоційного симбіозу. З позицій теорії схема-терапії агресивність чи віктимність представлено у формі копінг-стратегій для захисту від афективно-поведінкового комплексу як схеми, що утворилася внаслідок переживання досвіду депривації базових психологічних потреб. Описано способи утворення певних копінг-стратегій для різних схем. Розкрито особливості дослідження методом кейсів з концептуалізацією утворення інтерперсональної схеми та її прояву у вигляді агресивного копіngu в подружніх стосунках.

Ключові слова: агресивна поведінка, віктимна поведінка, подружні стосунки, схема-терапія.

Проблема. Тема чинників агресивної поведінки в близьких міжособових стосунках не нова для психології, соціології чи педагогіки, проте вона вочевидь актуалізується в сучасних наукових дослідженнях. Цей факт, імовірно, є віддзеркаленням динаміки соціально-психологічної та моральної ситуації сьогодення із запитом на модернізацію соціальних стосунків.

Проблему насильства в сім'ї розглядали у своїх працях вітчизняні й зарубіжні науковці різних галузей: психологи (Л. Берковиць, І. Д. Бех, О. І. Захаров, О. О. Кочеміривська, Е. Міллер, О. Б. Орлов, І. О. Фурманов, Н. В. Фурманова та ін.), педагоги (Л. С. Нечипоренко, Н. Г. Опухова та ін.), соціологи (А. П. Беседін, О. О. Бойко, В. М. Закірова, І. П. Криницька, Т. В. Шипунова). Предметом дослідження ставав передусім вплив демографічних, характерологічних, соціокультурних чинників на агресивну поведінку в сім'ї. Низку сучасних досліджень присвячено проблемам агресивної поведінки у співзалежних сім'ях (О. В. Лисова, Е. Симонова). До чинників, які визначають імовірність виникнення насильницької поведінки в сім'ї, дослідники відносять патріархальні настановлення

(R. Dobach), культурні норми і цінності (M. Wolfgan, F. Ferracuti), особливості соціальної та економічної ситуації в суспільстві (В. Г. Панок), специфічні особистісні риси насильника і жертви (С. М. Єніколопов, А. М. Єлізаров, В. Steele), дитячий психотравматичний досвід (A. Rosenbaum, D. Kalmuss) [2; 3; 5; 8–10]. Утім, досі недостатньо розробленими залишаються питання щодо інтрапсихічних механізмів, що призводять до формування, засвоєння та прояву насильницької поведінки в сім'ї.

Мета статті: визначити механізми трансформації незадоволених базових психологічних потреб в агресивну чи віктимну поведінку в близьких міжособових стосунках під кутом зору теорії об'єктних стосунків, теорії прихильності та інтегративної теорії схема-терапії; концептуалізувати конкретний терапевтичний випадок, застосувавши для цього інтегративний підхід схема-терапії, та означити способи зміни патернів агресивної чи віктимної поведінки.

Емоційне занедбання чи емоційне кривдження дітей є типовими чинниками довготермінових інтрапсихічних наслідків: низької самооцінки, схильності до депресії і тривожних станів, відхилень у харчовій поведінці, розладів особистості тощо. Ці чинники детально описано в низці класичних і сучасних патопсихологічних моделей [9], зокрема в теорії об'єктних стосунків. Її представники стверджують, що інтерперсональні моделі поведінки є наслідком інтерналізованих стосунків зі значущими дорослими, репрезентацією цих ранніх стосунків. Причому, як вважає Е. Джекобсон (1954), об'єкти ніколи не сприймаються такими, якими вони є насправді, а сприймається лише образ, який відображає суб'єктивне сприймання об'єкта (див.: [4]). Звідси і неоднозначність критеріїв емоційного занедбання чи кривдження. М. Кляйн стверджувала, що враження немовляти про матір не ґрунтуються виключно на реальному досвіді, а, швидше, просіваються через його уже досить багаті фантазії. Дитина відтворює і фіксує свої взаємини з навколишнім середовищем, коли в неї "прокладаються" сліди пам'яті, які включають образи об'єкта, власне взаємодію з ним і пов'язаний із цим афект. Інтерналізація об'єктних відносин починається на відносно примітивному рівні і в міру розвитку дитини стає більш складною. На вищому рівні розвитку, як стверджує О. Кернберг, гармонійний світ інтеріоризованих об'єктів, що включає не тільки такі важливі постаті, як члени сім'ї, та близьких друзів, але також соціальну групу і культурну ідентичність, результує у багатий внутрішній світ, який постійно розвивається та забезпечує любов, підтримку і керівництво всередині системи об'єктних відносин Еґо [там само]. Такий внутрішній світ, своєю чергою, надає глибини

стосункам з оточенням. У періоди кризи, втрати, розлуки, відторгнення, невдачі і самотності особистість може тимчасово повернутися до свого внутрішнього світу; таким чином, інтрапсихічний та інтерперсональний світи стають пов'язаними і зміцнюють один одного. І навпаки, дисгармонійний світ інтеріоризованих об'єктів, сповнений тривоги, досвіду беззахисності, неспроможності, ворожості, стає чинником дистресу та механізмів захисту, зокрема агресивних.

Ще одна група теорій, пов'язана з тим, яким чином ранній життєвий досвід впливає на інтерперсональні стосунки, – це теорія прихильності, розроблена Дж. Боулбі та емпірично верифікована М. Ейнсворт. Основне положення теорії полягає в тому, що для розвитку цілісної структури особистості, уміння налагоджувати близькі міжособові стосунки та гармонійно в них функціонувати дитині необхідно мати близькі емоційні взаємини хоча б з однією людиною, яка б про неї турбувалася [1].

Найпоширенішими формами неадекватного батьківського ставлення є емоційна депривація та емоційний симбіоз, які не лише призводять до особистісної дезорганізації, дифузності структури Я, а й створюють психологічний базис, особливу “перцептивну готовність” для інших форм насильницького вторгнення. До проявів такого ставлення Дж. Боулбі відносить відсутність одного з батьків або відокремлення дитини від батьків; неадекватну відповідь на пошук турботи; ігнорування дитини; погрози покинути її, що застосовуються як дисциплінарний захід (батьки погрожують позбавити дитину своєї любові, покинути сім'ю, вчинити суїцид і т. п.); провокування батьками в дитини почуття провини або переживання, що вона “погана”; тривожну прихильність до дитини, пов'язану з чиненням на неї тиску. Батьки (зазвичай матір) прагнуть таким чином стати єдиним джерелом турботи в оточенні дитини. Провідний захисний механізм такої особистості – розщеплення, через що у внутрішній тканині самосвідомості співіснують голоси тендітного, слабого, залежного Я і агресивного, грандіозного Я, причому залежно від зовнішніх умов може актуалізуватися як позиція “жертви”, “слабенького”, “маленького”, так і позиція агресора, “переслідувача”, “ката”.

Ідеї теорії об'єктних стосунків, теорії прихильності Дж. Боулбі, теорії гештальттерапії та когнітивно-поведінкової терапії об'єднано в сучасній інтегративній теорії та ефективній практиці схема-терапії американського психотерапевта Дж. Янга – провідному напрямку терапії особистісних розладів з найвищим клінічним ефектом [7]. Інтегративний підхід, що наголошує на опрацюванні негативного досвіду і використанні терапевтичних взаємин як способу обмеженого

повторного задоволення занедбаних емоційних потреб упродовж часу здобування життєвого досвіду, є, на нашу думку, одним з найефективніших психотерапевтичних підходів у вирішенні проблеми віктимності-агресивності в близьких стосунках. Дослідник виходить з того, що структура особистості кристалізується довкола досвіду задоволення базових емоційних потреб. До уваги береться не лише період раннього розвитку, як у психоаналітичних теоріях, теорії об'єктних стосунків і теорії прихильності, а й більш зрілий досвід, що опрацьовується некритично, записується у вигляді репрезентацій сенсомоторного, емоційного, когнітивного чи поведінкового досвіду та формує певний сценарій, який впливає на подальше сприймання реальності. Таку структуру досвіду Янг називає схемами та класифікує їх за типом незадоволення психологічних потреб у п'ять груп, що пов'язані: з порушенням прихильності, із формуванням незалежності та компетентності, з порушенням меж, зі спрямованістю на інших, з пригніченням спонтанності, емоційного самовираження. Ці схеми, наголошує дослідник, можуть бути латентними й активуватись у соціальних, зокрема близьких, стосунках, хоч часто і не відповідають ситуації.

З'ясуємо відтак не вирішені раніше частини загальної проблеми. Вище ми розглянули низку теорій, що пояснюють формування інтрапсихічних механізмів агресивної та віктимної поведінки; далі спробуємо проаналізувати чинники їх прояву в близьких міжособових стосунках та необхідні інтервенції щодо їх зміни та запобігання негативним наслідкам.

Отже, Дж. Янг постулював, що дитина, яка пережила та інтерналізувала ранній негативний досвід, аби справитися з неадаптивними схемами, формує захисні стратегії: капітуляції, уникнення чи гіперкомпенсації. Наприклад, капітулюючи перед недовірою/кривдженням, вона обирає роль жертви в близьких стосунках та, відповідно, партнера, що репрезентує насильницького батька. Використовуючи стратегію уникнення, людина, згідно із цією схемою, ухиляється від близьких стосунків узагалі, проявляючи симптоми депресії, самотності. Зрештою механізм гіперкомпенсації проявлятиметься у високій реактивності та агресивності навіть на незначні подразники, що відчуватимуться в поведінці партнера. Наслідком таких захисних стратегій буде, швидше, підтвердження схем, а не їх зміна: обираючи роль жертви, уникаючи стосунків чи проявляючи неконтрольовану агресію, важко отримати коригувальний досвід, що інші значущі особи є доброзичливими і люблячими, а сама людина варта поцінування та любові.

Так, одне з досліджень інтерперсональних схем як наслідків емоційного кривдження в дитинстві дало змогу з'ясувати, що схеми недовіри/кривдження, самопожертви, недостатнього самоконтролю, особливого статусу та емоційної інгібіції тісно пов'язані з досвідом насильства в ранньому віці. Причому схеми недовіри та самопожертви результували у віктимну поведінку, а схеми недостатнього самоконтролю, особливого статусу і прав – в агресивну. Цікавим видається той факт, що схема емоційної інгібіції була чинником як віктимної, так і агресивної поведінки [8]. Результати дослідження підтвердили, що для осіб з досвідом емоційного кривдження в дитинстві існує великий ризик стати жертвою насильства чи агресором у партнерських стосунках, опосередкованих схемами. Також ті особи, що мали досвід переживання фізичної та психологічної кривди, частіше проявляли агресію в партнерських стосунках, ніж ті, хто такого досвіду не мав. Отримані результати свідчать і про те, що особи, які мали досвід фізичного насильства в дитинстві, менш схильні ідентифікувати свою поведінку як насильницьку щодо партнера.

Очевидно існує велика варіативність взаємозв'язків між досвідом емоційного насильства в дитинстві і проявом агресії в дорослих близьких стосунках. У згаданому дослідженні, власне, лише конкретизується те, яким чином окремі інтерперсональні схеми втілюються в стосункове насильство. Так, віктимна поведінка, опосередкована описаними схемами, пояснюється тим, що скривдені в дитинстві особи з більшою ймовірністю очікуватимуть насильницького ставлення до себе та обиратимуть партнера, схильного до насильства. Підсвідомо в таких стосунках проявляється бажання опрацювати схожий ранній неопрацьований досвід. Або ж такі особи будуть переконані, що не заслуговують іншого ставлення. Третій механізм – ідентифікація з агресором і повторення насильницького досвіду щодо себе. Ті ж, які навчилися ставити потреби інших вище за власні потреби (як у схемі самопожертви), засвоюють цей сценарій як спосіб “заспокоїти” свого кривдника, а відтак – вижити.

Схема емоційної інгібіції полягає в уникненні емоційного вираження та в репресії думок, почуттів та відчуттів, пов'язаних з емоційним переживанням. Така схема корелює з негативними думками та афектами, посилюючи дистрес, депресію чи тривогу. Емоційне придушення, яке в дитинстві було способом нівелювати загрози в стресовому середовищі, у дорослому житті може спричиняти суттєві інтерперсональні труднощі. Емоційна інгібіція часом стає чинником насильства в разі кульмінації в агресивний вибух.

Схема недостатнього самоконтролю відображає нездатність толерувати фрустрацію. Цю функцію в безпечних стосунках прихи-

льності виконують батьки, допомагаючи регулювати збудження. Проте якщо батьки вдаються до насильства, емоційне перезбудження дитини сягає межі, що унеможливує формування стратегій саморегуляції. У дорослому житті такі люди відчуватимуть труднощі із саморегуляцією в стресових ситуаціях і проявлятимуть ворожість, конфліктність чи насильницьку поведінку у відповідь.

Схема особливого статусу та прав може сформуватися в особи внаслідок переживання нею досвіду нехтування її почуттями чи потребами. Унаслідок цього в дорослому віці така особа може вимагати від своїх партнерів ставлення, виходячи з власних уявлень про те, на яке ставлення вона заслуговує, а також задовольняючи власні потреби в насильницький спосіб.

Для верифікації сказаного наведемо випадок із власної практики.

Представлення випадку. Клієнтка 28 років, заміжня, працює, дітей немає.

Основні скарги та психологічні труднощі. Стосунки з чоловіком порушені; часто виникають конфлікти через побутові розбіжності, різні правила, перейняті з батьківської сім'ї (наприклад, взяти ключі від машини і покласти на інше місце, не віддавши в руки, тощо). Унаслідок цього виникають думки: “Я погана дружина”, “Наші стосунки приречені”, “Я втрачаю дорогоцінний час” тощо. Суперечності в стосунках із чоловіком поглиблювалися ще й тому, що клієнтка довго мовчала, накопичувала незадоволення діями, поведінкою чи стилем життя, які не відповідали її очікуванням та стандартам. Клієнтка мріяла мати міцні родинні зв'язки і дружні стосунки, але сама при цьому не вмiла вибудовувати якісні взаємини, приймати чоловіка таким, яким він є, ставила вербально високі очікування, а невербально повідомляла про своє розчарування ним. Коли вона відчувала “натяки на свою недосконалість”, то мовчки гнівалася, могла невербально виявляти своє роздратування, але була нездатна означити свої межі і в асертивний спосіб повідомити про свої потреби. Це спонукало її думати: “Мене всі хочуть образити і зачепити”, “Мною нехтують”, “Я на таке не заслуговую” і т. ін. Це призводило до того, що клієнтка, аби бути цінною, намагалася уникати прямої конфронтації.

Запит і цілі терапії. Клієнтка звернулася із проханням допомогти налагодити стосунки і спілкування з чоловіком, а також (якщо переформулювати запит у терапії) навчитися відстоювати свої межі в асертивний спосіб, стримувати вибухи гніву.

Історія життя клієнтки (коротко):

– батько зловживав спиртним, мав вибуховий характер і не вмів регулювати свої емоції, часто кричав на дружину, але доньку не зачіпав;

– мати була вимогливою, критичною, намагалася все контролювати;

– часто мати втягувала доньку в конфлікти з чоловіком, адже той не кричав на доньку;

– мати створювала фасад сім'ї, щоб на людях все виглядало ідеально, і вимагала цього ж і від доньки;

– у дитинстві клієнтка не мала досвіду гарних, стабільних стосунків, безумовного прийняття, свободи самовираження й автономії.

У результаті спостереження, проведення глибинного інтерв'ю та використання опитувальника Дж. Янга YSQ-L3 у клієнтки було виявлено такі схеми: дефективності, покарання (очікування покарання, контролю, критики, засудження), емоційної інгібіції, надвисоких стандартів/гіперкритичності, емоційної деривації (“Мої емоційні потреби не є важливі, я не можу очікувати, що моя потреба в любові, турботі, підтримці буде задоволена”), самопожертви (потреба бути потрібним, заслужити любов).

Відтак було проведено концептуалізацію випадку з представленням схеми, що підтримувала агресивну поведінку клієнтки (рис.).

У цьому випадку згідно з теорією схема-терапії основними психотерапевтичними інтервенціями мають бути: конфронтація схеми (стану внутрішнього критика); стратегія повторного обмеженого батьківства (limited parenting), спрямована на опрацювання стану скривдженої дитини (фокусування на опрацюванні спогадів про ранній травматичний досвід; інтенсивне використання експеріментальних технік, таких як техніки уяви для зміни негативних емоцій, пов'язаних із цим досвідом; підтримування терапевтичних стосунків для переживання позитивного досвіду взаємодії); емпатична конфронтація стану деструктивного копінгу та, відповідно, мотивування до асертивної поведінки, формування навичок такої поведінки в терапевтичному процесі.

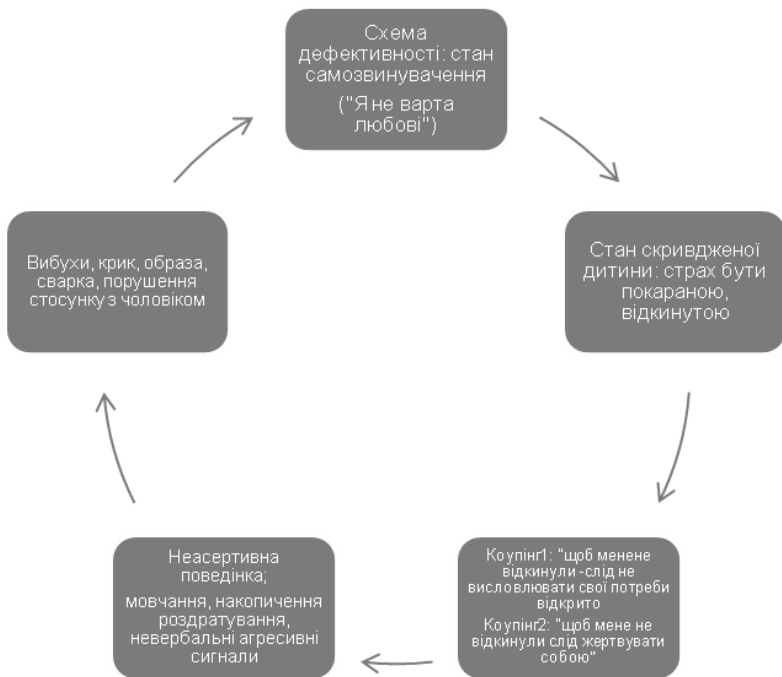


Рис. Концептуалізація прояву агресивної поведінки в близьких міжособових стосунках

Висновки. Отже, шляхом аналізу нам вдалося з'ясувати, яким чином ранні інтерперсональні схеми стають чинниками агресивної та віктимної поведінки в близьких міжособових стосунках. Теорію прихильності (Дж. Боулбі), теорію об'єктних стосунків (М. Кляйн, М. Маллер, Р. Фербейн, Г. Кохут, О. Кернберг), інтегративну теорію Дж. Янга можна об'єднати ідеєю, що психіка всотує в себе стійкі інтерналізовані репрезентаційні моделі (значущих дорослих, себе у взаємодії з ними та афективного досвіду взаємодії), що стають патернами функціонування в дорослому віці. Зокрема, патерни депривації чи симбіозу (як у теорії прихильності), чи схеми дефективності, емоційної інгібіції, недовіри та самопожертви, недостатнього самоконтролю, особливого статусу і прав (як в інтегративній теорії Дж. Янга) виливаються зрештою у віктимну чи агресивну поведінку. Такі схеми, існування яких емпірично підтверджено, формують шаблон не лише власної поведінки, а й очікуваного ставлення від інших на основі того, наскільки людина

вважає себе вартою любові інших як таких, які можуть любити, піклуватись, бути відповідальними.

Перспективою наших подальших науково-практичних досліджень буде з'ясування того, як незадоволені базові емоційні потреби та інтерперсональні схеми активуються в антиципації подружніх стосунків. Це дасть змогу обрати відповідні профілактичні процедури на етапі зародження близьких міжособових стосунків та запобігти їх патологізації.

Література

1. *Боулби Дж.* Создание и разрушение эмоциональных связей / Дж. Боулби. – М. : Академический Проект, 2006. – 232 с.
2. *Елизаров А. Н.* Социально-психологическая помощь семье, страдающей от насилия / А. Н. Елизаров // Психология зрелости и старения. Ежеквартальный научно-практический журнал. – 2006. – № 4 (36). – С. 32–48.
3. *Ениколопов С. Н.* Современные проблемы психологии семейного насилия / С. Н. Ениколопов // Домашнее насилие в отношении женщин: масштабы, характер, представления общества. – М. : МАКС-Пресс, 2003. – С. 96–102.
4. *Куттер П.* Современный психоанализ. Введение в психологию бессознательных процессов / П. Куттер. – СПб. : Б.С.К., 1997. – 351 с.
5. *Лефтеров В. А.* Психологические особенности виктимного поведения женщин в ситуациях домашнего насилия / В. А. Лефтеров, Т. М. Вакулич // Психология и право. – 2013. – № 2. – С. 1–11.
6. Baldwin M. W. Relational Schemas and the Processing of Social Information / M. W. Baldwin // Psychological Bulletin. – 1992. – Vol. 112 (3). – № 3. – P. 461–484.
7. Crawford E. The Impact of Childhood Psychological Maltreatment on Interpersonal Schemas and Subsequent Experiences of Relationship Aggression / E. Crawford, W. M. O'Dougherty // Journal of Emotional Abuse. – 2007. – Vol. 7, Is. 2. – P. 93–116.
8. Messman-Moore T. L. The Impact of Childhood Psychological Abuse on Adult Interpersonal Conflict / T. L. Messman-Moore, A. A. Coates // Journal of Emotional Abuse. – 2007. – Vol. 7, Is. 2. – P. 75–92.
9. Perry A. R. Childhood Psychological Maltreatment and Quality of Marriage / A. R. Perry, D. Dillillo, J. Peugh // Journal of Emotional Abuse. – 2007. – Vol. 7, Is. 2. – P. 117–142.
10. Results of a Multicenter Randomized Controlled Trial of the Clinical Effectiveness of Schema Therapy for Personality Disorders / L. Bamelis, S. Evers, P. Spinhoven, A. Arntz // The American Journal of Psychiatry. – Vol. 171, Is. 3. – 2014. – P. 305–322.

References

1. Bowlby, J. (2006). *Sozdaniye i razrusheniye emotsionalnykh swyazey* [The creation and destruction of emotional ties]. Moscow: Akademicheskoye izdatel'stvo (rus).
2. Elizarov, A. N. (2006). Sotsialno-psikhologicheskaya pomoshch semye, stradayushchey ot nasiliya [Social and psychological support for families suffering from violence]. *Psikhologiya zrelosti i stareniya* [Psychology of maturity and aging], 4(36), 32–48 (rus).
3. Enikolopov, S. N. (2003). Sovremennyye problemy psikhologii semeynogo nasiliya [Modern problems of domestic violence psychology]. *Domashneye nasiliye v otnoshenii zhenshchin: masshtaby, kharakter, predstavleniya obshchestva* [The domestic violence against women: the scope, nature, views of society] (pp. 96–102). Moscow: MAKS-Press Publ. (rus).
4. Kutter, P. (1997). *Sovremennyy psikhoanaliz. Vvedeniye v psikhologiyu bessoznatelnykh protsessov* [Modern psychoanalysis. Introduction to the psychology of the unconscious processes]. St. Petersburg (rus).
5. Lefterov, V. A. and Vakulich, T. M. (2013). Psikhologicheskiye osobennosti viktimnogo povedeniya zhenshchin v situatsiyakh domashnego nasiliya [Psychological characteristics of victim behavior of women in situations of domestic violence]. *Psikhologiya i pravo* [Psychology and Law], 2, 1–11 (rus).
6. Baldwin, M. W. (1992). Relational Schemas and the Processing of Social Information. *Psychological Bulletin*, 112 (3), 461–484.
7. Crawford, E. and O'Dougherty, W. M. (2007). The Impact of Childhood Psychological Maltreatment on Interpersonal Schemas and Subsequent Experiences of Relationship Aggression. *Journal of Emotional Abuse*, 7:2, 93–116.
8. Messman-Moore T. L., Coates, A. A. (2007). The Impact of Childhood Psychological Abuse on Adult Interpersonal Conflict. *Journal of Emotional Abuse*, 7:2, 75–92.
9. Perry, A. R., Dilillo, D. and Peugh, J. (2007). Childhood Psychological Maltreatment and Quality of Marriage. *Journal of Emotional Abuse*, 7:2, 117–142.
10. Bamelis, L., Evers, S., Spinhoven, P. and Arntz, A. (2014). Results of a Multi-center Randomized Controlled Trial of the Clinical Effectiveness of Schema Therapy for Personality Disorders. *The american journal of psychiatry*, 171 (3), 305–322.

Mykolaichuk M. I. The effects of early interpersonal schemes on aggressive and victim behavior in intimate relationship

Relational forms of aggression and victimization in an intimate relationship as a result of internalization of relationships with significant others, which influences experience of subsequent relationships and sense of self are considered in the article. A review of relevant theoretical models including integrative theory of schema-therapy is presented. The relationships between child psychological maltreatment, interpersonal schemas, and adult relationship aggression or adult intimate partner victimization were discussed. The schemas of mistrust, self-sacrifice, and emotional inhibition fully mediated the relationship between child psychological maltreatment and adult intimate partner victimization. The schemas of mistrust,

entitlement, emotional inhibition, and insufficient self-control partially mediated the relationship between child psychological maltreatment and one's own perpetration of aggression. The implications of these results for future research and clinical work are described.

Key words: aggressive behavior, victimization behavior, intimate relationship, schema therapy.

© Миколайчук М. І.

Ю. В. Примак

ПОДРУЖНІ, ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ ТА СИБЛІНГОВІ СТОСУНКИ В НУКЛЕАРНІЙ СІМ'Ї

Ідеться про особливості сучасної сім'ї (малодітність/бездітність, двокар'єрність, егалітарність, нуклеарне спілкування). Особливу увагу приділено стосункам у нуклеарній сім'ї (подружнім, дитячо-батьківським та сиблінговим). З'ясовано, що для подружніх стосунків у нуклеарній сім'ї характерна орієнтація на егалітарність у побуті, двокар'єрність, малодітність, емоційну згуртованість і нуклеарне спілкування, а основними особливостями дитячо-батьківських та сиблінгових стосунків є їхня складність, більша індивідуалізація ролей з одночасною їх взаємозалежністю, значущість системи морального оцінювання, чутливість рольового контексту взаємодії, особлива роль батька. Розглянуто соціально-психологічні характеристики, специфіку нуклеарної сім'ї як провідної моделі організації подружніх, дитячо-батьківських та сиблінгових стосунків. Розкрито зміст основних трансформаційних процесів у сім'ї на сучасному етапі.

Ключові слова: нуклеарна сім'я, стосунки (подружні, дитячо-батьківські, сиблінгові), трансформаційні процеси, прокреативна етика, емоційне ядро, дитиноцентризм.

Проблема. Сімейний вплив часто перевершує вплив інших соціальних інституцій, через що надзвичайно актуалізуються й проблеми самої сім'ї, яка сьогодні найчастіше презентована або нуклеарною, або багатопокілінною формою. Саме за першого варіанта стосунки стають особливо значущими з огляду на зосередженість емоційних ресурсів у подружніх, батьківсько-дитячих, сиблінгових холонах, тому важливим є вивчення цього аспекту.

Нуклеарна сім'я – базова, проста, стандартна, соціально визнана сучасна модель сім'ї, що складається з подружжя/батьків і дітей на їхньому утриманні, які ще не перебувають у шлюбі. Дослідження соціально-психологічних особливостей нуклеарної сім'ї, стосунків у

ній дає змогу глибше й повніше розуміти труднощі і точніше оцінювати аспекти соціалізації особистості дитини саме в такій сім'ї.

Звертаючись до проблем сім'ї, стосунків у ній, важливо чітко розуміти її сутність. Дослідники зосереджують увагу на тому, що сім'я – це природна і соціально первинна мала, переважно референтна, група належності. Вона гетерогенна за структурою, поліфункціональна, історично детермінована, має емоційне ядро, до якого тяжіють її члени. Сім'я формується, функціонує й розвивається через лише їй притаманні безпосередні та високою мірою мобільні стосунки родинності (В. В. Абраменкова, О. Я. Кляпець, Н. А. Логінова, Т. В. Медіна).

На нашу думку, для розгляду сучасної нуклеарної сім'ї як методологічну основу доцільно використовувати гендерний системний підхід, який дає змогу аналізувати щоденні практики, ситуативні міжособові взаємодії на індивідуальному (П. Бергер, І. Гофман, Т. Лукман), структурному (О. А. Здравомислова, Д. Зіммерман) і символічному (Ж. Дерріда, Дж. Скотт) рівнях. Саме представники системного підходу (А. Лідерс, С. Мінухін), трактуючи сім'ю як складну емоційну динамічну систему саморегуляції, наголошують на тому, що за одиницю психологічного аналізу мають правити не окремі члени сім'ї, а стосунки і взаємини (дитячо-батьківські, подружні, сиблінгові) та емоційні зв'язки між ними.

Дослідники звертають увагу також на той факт, що сучасна сім'я часто не є не те що колективом, а й у повному розумінні соціальною групою (бо мінімально необхідна кількість має бути не діада, а тріада). Дехто з науковців навіть зауважує, що сьогодні більшість становить несімейне населення: є один із батьків, але без шлюбного партнера, тому краще вживати термін “сімейна група” (Н. В. Антонова).

Нуклеарна сім'я – не завжди проста мала група з повним або неповним емоційним ядром (відповідно повна або неповна нуклеарна сім'я). Вона може бути складною – повною репродуктивною нуклеарною сім'єю, у якій виховується кілька дітей (хоча дітонародження в ній свідомо обмежується). Наявність дітей від попередніх шлюбів, як зазначають С. В. Ничипоренко, О. Б. Синельников, не перетворює звідні (бінуклеарні) сім'ї на розширені, якщо інших старших або інших родичів у їхньому складі немає.

Мета статті: виявити соціально-психологічні особливості нуклеарної сім'ї, зокрема подружніх, дитячо-батьківських та сиблінгових стосунків у ній.

Вивчаючи проблеми сім'ї, дослідники наголошують на важливості такого демографічного чинника, як її форма: повна або неповна (у т. ч. функціонально неповна), реструктурована (змішана), нуклеарна (термін уперше вжив Ж. Мурдок у 1949 р., хоча треба згадати при цьому й М. Вебстера і Л. Моргана) або розширена. Поряд із цим представники системного підходу розглядають нуклеарну сім'ю як холон розширеної. Найчастіше буває так, що людина у своєму житті належить відразу до двох нуклеарних сімей: батьківської і своєї власної.

Е. Тоффлер у своїй відомій праці описує ідеальну, на його думку, для другої хвилі соціального розвитку нуклеарну сім'ю: її члени не мають внутрішньої автономії (стають емоційно взаємозалежними – так зване нуклеарне спілкування, за К. В. Бондаренко), втрачається її функціональність, яка була до цього. Прогностично дослідник зауважував, що з настанням третьої хвилі (її початок у розвинених країнах – приблизно 60-ті роки ХХ ст.) нуклеарні сім'ї не зникнуть, хоча, на його думку, їхня кількість буде зменшуватися, позаяк зростатиме чисельність інших типів і форм, наприклад: спільних, з одним із батьків, розширених (допускається їх відродження) [7]. За Д. Мейліс, перспективи розвитку сім'ї – це сім'ї з багатьма батьками (див. [7]). Е. Тоффлер, урешті, доходить висновку, що в цивілізації третьої хвилі протягом тривалого часу спостерігатиметься різноманітність сімейних структур, жодна з яких не домінуватиме [там само]. Водночас Г. І. Клімантова всі ці варіанти розглядає як різні модифікації саме нуклеарної сім'ї на різних етапах її розвитку.

В. Б. Голофаст під нуклеаризацією розуміє поділ сімей, який супроводжується: а) малодітністю, б) зниженням народжуваності, в) постійною зайнятістю жінки поза сім'єю, г) зростанням вимог до виховання та освіти, д) індивідуалізацією сімейних ролей (симетрія чоловічої і жіночої моделей поведінки в сім'ї, яка поширюється на всі її функції, у т. ч. мають місце елементи індивідуалізації у відпочинку), е) переходом від системи покарань і заохочень носіїв відповідних ролей до системи морального оцінювання, моральної дискусії, самооцінювання та самовиправдання. Дослідник зауважує, що нуклеарна сім'я – спочатку модальний, а потім повністю домінуючий тип господарства. Тенденція до симетрії моделей поведінки і стосунків взаємозалежності свідчить про новий тип і в міжпоколінних стосунках. Рольовий контекст соціальної взаємодії не зникає, просто як форма соціального зв'язку він стає більш гнучким і чутливим до особистості [3]. Ю. А. Шрейдер зауважує, що в нуклеарній сім'ї та поза нею між близькими людьми, як і раніше, цінуються звичні, традиційні, як

регулярні, утилітарні, так і ритуальні форми поведінки, які мають символічно та психологічно багатозначний надутилітарний сенс (див. [3]).

Така специфічність сім'ї може особливим чином вплинути на формування особистості дитини, навіть сприяти її десоціалізації, накопиченню суб'єктивних деструкцій. Так, у неповній нуклеарній сім'ї негативними чинниками є емоційний дискомфорт (відчуття неповноцінності, емоційного голоду, заздрості тощо), порушення структурної рівноваги й збалансованості, рольова дифузія, ренуклеаризація. Така ситуація здатна викликати підвищений інтерес дитини до своїх переживань із відразливим ставленням до переживань дорослих (зокрема батьків), іноді агресивне ставлення до одного з батьків (особливо до того, хто залишив сім'ю), унаслідок чого в дитини затримується формування її "ідеального Я".

Відповідно, особливого значення набувають стосунки владно-підвладні, соціально опосередковані, інтер- та інтрасуб'єктні. Актуальним завданням стає вивчати все те, що характеризує розподіл інформаційних потоків, структуру влади, формальне і неформальне лідерство, дитячо-батьківські, подружні та сиблінгові стосунки в сім'ї, внутрішньосімейні ролі, рівень фізичної та емоційної близькості-віддаленості між її членами тощо.

Деякі дослідники вважають, що, коли йдеться про нуклеарну сім'ю, на першому плані мають бути подружні стосунки. Спосіб розподілу ролей і позиція лідерства дають змогу науково обґрунтувати специфіку егалітарно-неопатріархальних (главою є чоловік, чие домінування має соціально-психологічний і добровільний характер) і неоегалітарних (гегемонія закріплюється за обома членами подружжя, вони також частіше, порівняно з попереднім варіантом, спільно виконують сімейні обов'язки) сімей (А. І. Антонов, В. М. Медков, І. А. Фрідріх). Обидва типи сімей орієнтуються на паритетну участь чоловіка і жінки у виконанні сімейних обов'язків, тобто чіткого розподілу сфер впливу немає. Зміст подружніх і батьківських ролей чоловіків передбачає активне їх залучення до процесу ведення домашнього господарства, участі в організації дозвілля сім'ї, прийняття рішень, матеріального забезпечення, виховання дітей тощо. Відповідно, реалізація подружньої ролі в такому форматі відображає наявність егалітарних стереотипів у розподілі сімейних функцій. Хоча насправді досить часто панують традиційні стереотипи, оскільки чоловіки основне своє завдання вбачають у матеріальному забезпеченні сім'ї (вони консервативніші за жінок).

І. А. Фрідріх у своєму дослідженні (2012) доходить висновку, що подружні й батьківські ролі чоловіка в сучасній нуклеарній сім'ї мають менш жорсткий і однозначний характер, ніж існуючі еталони маскулітності. Сучасний чоловік стає ближчим до дітей; його прагнення проявити турботу (особливо коли дитина занеджує), налагодити довірчі і дружні взаємини, перебувати в постійному контакті з дитиною під час ігор, прогулянок – один із доказів панування егалітарних тенденцій. Дослідження продемонструвало, що основними критеріями батькової ролі є: залученість, доступність батька, усвідомлення ним своєї відповідальності і розуміння потреб дітей. А втім, чоловіки в цілому витрачають на сімейні справи менше часу, ніж жінки [8].

Сьогодні трапляються часом протилежні думки щодо сімейних стосунків. Дехто стверджує, що стосунки в сім'ї стають дедалі більш психобіологічними, а не соціально-психологічними: роль батьків (зокрема батька) зводиться майже нанівець (В. М. Дружинін, М. Г. Панкратова). Хоча ще І. С. Кон заперечував проти такого твердження, зазначаючи, що думка про зниження виховної функції батька в ХХ ст. – лише кроскультурний стереотип, який мало відповідає реальності [4]. Зарубіжні та вітчизняні психологи, зокрема Д. Віткін, О. А. Кононко, Н. Чодороу, також наголошують на важливій ролі батька в становленні особистості дитини. У цілому на сучасному етапі такого роду дослідження не обмежуються виключно ресурсом подружніх стосунків, значущими виявляються й батьківсько-дитячі і сиблінгові відносини.

Серед досліджень, присвячених феноменології батьківського ставлення до дитини та його впливу на формування індивідуально-характерологічних рис її особистості, заслуговує на увагу теорія рис дитини Д. Баумрінда. Ідеться про риси, формування й розвиток яких зумовлені чинником саме батьківського контролю.

Важливо враховувати й те, що внутрішньосімейні, насамперед дитячо-батьківські, стосунки на сучасному етапі істотно деформовані та формалізовані, спостерігається взаємовідчуження батьків і дітей (В. В. Абраменкова, О. С. Ісаєнко, І. М. Коновальчук). Утім, має місце й думка, що в пострадянській сім'ї, навпаки, простежується загальна тенденція зближення між ними (О. І. Маховська). Крізь призму батьківського ставлення висвітлює це питання Г. Я. Варга, зауважуючи, що дитячо-батьківська взаємодія – це цілісна система почуттів, поведінкових стереотипів щодо дитини, які використовуються в практиці спілкування з нею [1].

Основною характеристикою батьківсько-дитячих транзакцій є саме ціннісно-символічний дискурс батьківської постаті: наявний

образ думок і загалом сімейна ідеологія, модель виховання та батьківські настановлення, їхня конкуренція у впливі на дітей та нормативному контролі над ними, відповідальність за них, вік, освіта, ціннісні орієнтації та загальна психологічна культура, соціальний статус, родинні міфи тощо. К. Роджерс зазначав, що батьки відіграють вирішальну роль у когнітивному розвитку дитини, формуючи в неї образ соціального світу [5].

Саме постаті матері та батька забезпечують, відповідно, первинне і вторинне узалежнення, наголошує В. О. Васютинський. Процес формування особистості дитини в батьківській сім'ї має владно-підвладний характер (бо саме батьки визначають, як впливати на дитину або примушувати її до чогось), який, зрозуміло, має бути адекватним, динамічним і прогностичним [2].

Важливим аспектом є вік батьків-вихователів. Зауважимо, що сьогодні шлюб беруть у більш зрілому віці (В. Станкунене), хоч тут значну роль відіграє і культурний чинник. Зокрема, Н. Д. Гордєєва, Т. В. Медіна зазначають, що в Україні, на відміну від західних країн, зростає кількість молодих сімей.

Особливий інтерес становить сьогодні й аспект сиблінгової взаємодії. Роль сиблінгової підсистеми в розвитку й формуванні особистості дитини продемонстровано якнайкраще в дослідженнях психоаналітичного профілю (з акцентом на травматичному аспекті) і в системному підході (з наголосом на розвивальному, ресурсному потенціалі) у роботі із сім'єю. Сферу сиблінгових стосунків психологи-практики визнають однією з найресурсніших, хоча вона й досі залишається мало вивченою психологами-дослідниками. Є, утім, низка теоретичних та емпіричних досліджень, у яких зроблено спробу розкрити значення і з'ясувати специфіку такої взаємодії для психічного розвитку й виховання особистості дитини (А. Адлер, М. І. Алексєєва, Л. Л. Баландіна, І. А. Дідук, Т. А. Думітрашку). Йдеться про позицію дитини в сім'ї (адлерівське "сімейне сузір'я"), а звідси – суперництво або антагонізм сиблінгів/напівсиблінгів за батьківську прихильність. Зокрема, З. Фройд зазначав, що з появою в сім'ї ще однієї дитини структура едипового комплексу трансформується таким чином, що переживання з цього приводу в деяких випадках набувають трагічності. Психоаналітик додає, що чим тісніший зв'язок членів сім'ї, тим більше й частіше вони схильні відгороджуватися від інших. У цілому так звана психоаналітична сім'я схожа саме на нуклеарну – насамперед через особливу роль сиблінгової взаємодії.

З огляду на значущість стосунків у нуклеарній сім'ї розгляньмо основні прояви трансформаційних процесів, що мають місце в сучасній

сім'ї (останні більшою мірою характерні для постіндустріальних країн, хоча не можна нехтувати ними, коли йдеться і про сім'ю українську):

1) дихотомії та парадоксальність сучасності: а) дитиноцентризм, коли дитячо-батьківські стосунки в сім'ї будуються переважно за принципом “знизу вгору”, за домінування тенденції малодітності, а звідси – порушення рольової структури сім'ї, її звуження з одночасним зростанням потреб самої дитини та зниженням якості життя (передусім психоемоційного благополуччя, оптимістичності), – замість дорослоцентризму, – і водночас явище переходу від “дитини-короля з батьками” до “пари королів із дитиною”; б) обмеження простору дитячої життєдіяльності та його демократизація водночас; в) інфантицид (відгородженість, відмова від дітей, навіть їх убивство) або, навпаки, явище адопції (усиновлення, у т. ч. так званих стигматизованих дітей); г) матеріально-побутові умови: економічна залежність-незалежність, жорстка диференціація та індивідуалізація; посилення нервового напруження, зростання кількості дистресів (зауважимо, що самі діти стають стресовим чинником екстремальних ситуацій, численних розлучень); низька загальна психолого-педагогічна культура стосунків у сім'ї;

2) характеристики, форми і типи сім'ї: а) значна кількість когабітаційних союзів, конкубатних пар (не зареєстрованих ні церквою, ні державою), тобто усвідомленої безшлюбності, неформальності стосунків; спостерігається їх егалітаризація, при цьому цінність дітей стає самостійним чинником; б) варіабельність виконання сімейних функцій (пов'язана зі структурною неповнотою або деформацією/ реструктуризацією сім'ї, інфантилізацією поведінки); в) зменшення кількості розширених, поширення нуклеарних малодітних сімей, а також тимчасових, соціально вразливих, проблемних, неповних і змішаних. Хоча щодо цього існує й інший погляд: попри все і досі ще зберігається значна кількість багатопокілнних (трипоклінних) сімей (А. І. Антонова, О. Г. Носкова, Т. М. Яблонська).

Загалом дослідники дійшли висновку, що феномен “багатодітності” та “одnodітності” проявляється в когнітивних, особистісних і соціально-психологічних особливостях дітей;

3) особливі варіації структурування середовища: а) ускладнюється структура значущих видів діяльності, соціальної взаємодії та життєвого шляху самого індивіда; б) зростає залежність від віртуального світу і в) дедалі більш актуальними стають індикатори екологічного середовища.

Для України, зокрема на загальному тлі природного скорочення та старіння її населення, характерними є: зниження показників

шлюбності (панує так звана прокреативна етика: бути в шлюбі краще, але не обов'язково; мати дітей бажано, але коли їх немає – зовсім не аномалія); зростання кількості розлучень, у т. ч. через моральну толерантність суспільства до цього феномена), числа малодітних сімей та самотніх людей; структурно-функціональна трансформація сім'ї за невизначеності або суперечливості сімейних ролей; зменшення ролі зовнішніх і зростання впливу внутрішніх регуляторів поведінки членів сім'ї, водночас посилення тенденції до домінування, боротьба за владу між партнерами (навіть за неузгодженості рольової поведінки, негнучкості сімейних норм) тощо.

Висновки. Наведені вище напрацювання дають підстави розглядати сім'ю як значущий психоемоційний ресурс, важливий контекст формування особистості дитини. Значущими в нуклеарній сім'ї стають саме внутрішньосімейні стосунки (подружні, дитячо-батьківські, сиблінгові). В умовах нуклеарної сім'ї, яка на сучасному етапі в багатьох країнах є статистично найпоширенішим типом, обидва члени подружжя (різної статі) активні в побуті (егалітарність) й поза сім'єю (двокар'ерна орієнтація), живуть разом, але окремо від батьків й інших родичів, виховують дітей (віддаючи перевагу малодітності), а емоційна згуртованість членів сім'ї ("сімейна ідентичність", "нуклеарне спілкування") виходить на перший план.

Основною особливістю дитячо-батьківських та сиблінгових стосунків у нуклеарній сім'ї є їхня складність: більша індивідуалізація сімейних ролей, акцент на суб'єктній позиції; але водночас це стосунки більшої міри взаємозалежності, де батькові належить особлива роль. Характерною рисою дитячо-батьківських та сиблінгових стосунків у нуклеарній сім'ї, порівняно з багатопокілінною, є також більша значущість системи морального оцінювання, більш чутливий рольовий контекст взаємодії.

Перспективою подальших наукових розвідок з проблеми стосунків у нуклеарній сім'ї є емпіричне дослідження соціально-психологічних механізмів формування цінностей, ціннісних орієнтацій дитини (з урахуванням її сиблінгової позиції, віку, статі, змісту стосунків із батьками і сиблінгами).

Література

1. *Варга А. Я.* Системная семейная психотерапия: Краткий лекционный курс / А. Я. Варга. – СПб. : Речь, 2001. – 143 с.
2. *Васютинський В.* Інтеракційна психологія влади : [монографія] / Вадим Васютинський. – К. : Київ. славіст. ун-т, 2005. – 492 с.
3. *Голофаст В.* Социология семьи. Статьи разных лет : [монография] / В. Голофаст ; под ред. О. Б. Божкова. – СПб. : Алтейя, 2006. – 432 с.
4. *Кон И. С.* Ребёнок и общество / И. С. Кон. – М. : Наука, 1988. – 270 с.

5. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия : пер с англ. / К. Роджерс. – М. : Реал-бук; К. : Ваклер, 1997. – 320 с.
6. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
7. Тоффлер Е. Третя хвиля / Е. Тоффлер ; пер. з англ. Андрія Євси ; за ред. Віктора Шовкуна. – К. : Всесвіт, 2000. – 480 с.
8. Фридрих И. А. Мужчина в современной российской нуклеарной семье : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. социол. наук : спец. 22.00.04 “Социальная структура, социальные институты и процессы” / И. А. Фридрих. – Тюмень, 2012. – 20 с.

References

1. Varga, A. Ya. (2001). *Sistemnaya semeynaya psikhoterapiya* [Systemic family therapy]. St. Petersburg: Rech Publ. (rus).
2. Vasiutynskiy, V. (2005). *Interaktsiina psikhologhiia vldy* [Interactive psychology of power]. Kyiv (ukr).
3. Golofast, V. (2006). *Sotsiologiya sem'i. Stati raznykh let* [Sociology of family. Articles of the past years], edited O. V. Bozhkov. St. Petersburg: Aleteya Publ. (rus).
4. Kon, I. S. (1988). *Rebenok i obshchestvo* [Child and society]. Moscow: Nauka Publ. (rus).
5. Rogers, C. (1997). *Kliyentsentrirovannaya terapiya* [Client-centered therapy]. Moscow: Real-buk Publ., Kyiv: Vakler Publ. (rus).
6. Tytarenko, T. M. (2003). *Zhyttievyyi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti* [Life world of a personality: within and beyond the boundaries of everyday life]. Kyiv: Lybid Publ. (ukr).
7. Toffler, A. (2000). *Tretia Khvylia* [The Third Wave], editing by V. Shovkun, translation from English by Andriy Yevsa. Kyiv: Vsesvit Publ. (ukr).
8. Fridrikh, I. A. (2012). *Muzhchina v sovremennoy rossiyskoy nuklearnoy sem'ye* [Man in a modern Russian nucleous family]. Abstack of Ph. D. dissertation, Tyumen, Russia (rus).

Prymak Yu. V. Merital, child-parent and sibling relations in the nuklear family

The article is devoted to investigating such peculiarities of modern family as reduced fertility/childlessness, two-career family, equality, and nuclear communication. Special attention is paid to the nuclear family (spouse, child-parent and sibling) relationships. The spouse relationship is characterized by the orientation at equality, two careers, reduced fertility, emotional coherence and nuclear communication. The main features of the child-parent and sibling relationships in the nuclear family are complexity, higher individualization of roles and simultaneously increasing interdependence, importance of the system of moral evaluation, sensitivity of the role interaction context, and a special role of the father. The article also deals with socio-psychological characteristics as well as specific features of the nuclear family as a leading model of structuring spouse, child-parent and sibling relationships. The author looks into the content of the current main family transformation processes.

Key words: nuclear family; marital, child-parent, and sibling relations; transformation processes; proactive ethics; emotional kernel; child centrism.

© Примак Ю. В.

В. З. Сірко

РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ НАРКОЗАЛЕЖНИХ: РОЛЬОВИЙ ПІДХІД

За результатами теоретичного аналізу ресоціалізацію наркозалежних визначено як відновлення в особистості здатності до повноцінної та корисної життєдіяльності в суспільстві, засвоєння нею нових цінностей та ролей, удосконалення нових життєвих умінь. Ресоціалізація щодо девіантних особистостей, у нашому випадку наркозалежних, розглядається як комплекс заходів, спрямованих на відновлення соціального статусу, соціальної ролі, втрачених чи несформованих соціальних навичок, переорієнтацію соціальних і референтних орієнтирів девіантної особистості шляхом включення її в нові позитивно орієнтовані відносини і суспільно корисні види діяльності, що дає змогу запобігти рецидивам зриву. Висунуто припущення, що підлітковий вік є визначальним з погляду розуміння процесів соціалізації та ресоціалізації наркозалежних. Увагу звернуто на те, що невіршені завдання дорослішання в підлітковому віці можуть стати на заваді успішній ресоціалізації, коли наркозалежні після проходження курсу реабілітації виходять у “відкритий” соціум, вливаються в суспільство, але через рецидив можуть знову повернутися до наркозалежного стану. Рольову компетентність визначено як можливий психологічний чинник успішної ресоціалізації наркозалежних.

Ключові слова: ресоціалізація, наркозалежність, рольовий підхід, рольова компетентність.

Проблема наркоманії в Україні вражає своїми масштабами і темпами поширення. У 2013 р. управлінням ООН з наркотиків та злочинності Україну було зараховано до тих 24 країн, що потребують першочергової допомоги через високий рівень вживання наркотиків та поширеність ВІЛ серед наркозалежних. За даними Українського моніторингового центру з наркотиків та алкоголю Міністерства охорони здоров'я, на обліку у 2014-2015 роках перебувало близько 100 тисяч наркозалежних українців. На думку фахівців, реальна кількість споживачів ін'єкційних наркотиків коливається в діапазоні між 230 та 360 тисячами осіб [8].

Тривалий час у нашому суспільстві методи реабілітації наркозалежних стосувалися здебільшого медико-біологічних аспектів впливу на цей процес, а також психокорекції поведінки таких осіб.

Недостатня увага до соціально-психологічної складової роботи з наркозалежними, їх ресоціалізації і, відповідно, нехтування роботою з їхнім оточенням призводять до частих рецидивів та зменшують ефективність медико-біологічних програм і психокорекції.

Як зазначає Б. П. Лазоренко, психокорекція, соціально-психологічна реабілітація є важливими етапами самоздійснення проблемної молоді, але подальша успішність цього процесу суттєво залежить від наступного етапу – *ресоціалізації та соціально-психологічного супроводу самоздійснення проблемної молоді*. Вони забезпечують не тільки особисте самоздійснення окремих представників проблемної молоді, а й її самоздійснення як соціальної групи. Особливість цього етапу в тому, що він створює відносно сприятливе зовнішнє соціальне середовище, дружній щодо цієї молоді ресоціалізаційний простір і забезпечує позитивні зміни в житті молодих людей [4, с. 129-138].

Ресоціалізація наркозалежних – це процес і результат повернення в суспільство колишніх споживачів ін'єкційних наркотиків (СІН), які виявилися поза соціумом з кількох причин. По-перше, через те що прийом наркотиків у суспільстві засуджується. По-друге, тому що більшість СІН перебувають у важкій наркотичній залежності, яка диктує спосіб поведіння, несумісний із громадським життям – роботою, навчанням, родиною. По-третє, багато хто із СІН свідомо протиставили себе суспільству, яке, на їхню думку, відмовило їм у реалізації їхніх бажань, цілей і намірів, не виправдало їхніх очікувань. Нарешті, багато СІН зайшли із суспільством у конфлікт, ставши на кримінальний шлях, куди їх штовхнула необхідність шукати засоби для придбання наркотиків. Наслідком будь-якої з перелічених причин або їх комплексу є те, що людина, яка вживає наркотики, опиняється за межами суспільного життя і стає непотрібною, зайвою і навіть небезпечною з погляду пересічного громадянина, типового представника суспільства [16]. Отже, ресоціалізація є важливою ланкою реабілітації наркозалежних, наступним логічним етапом цього процесу після проходження ними медико-біологічних програм, курсу психотерапії та психокорекції.

Досліджуючи ресоціалізацію наркозалежних, слід урахувати особливості девіантної поведінки. Ця проблематика висвітлюється, зокрема, у працях Н. Ю. Максимової [7]. Особливості наркозалежності описує також К. С. Лисецький [6]. Роль суб'єктності в подоланні залежності та основні механізми самоздійснення наркозалежних осіб розглянуто в роботах Б. П. Лазоренка [4].

Аналіз наукової літератури з питань ресоціалізації особистості показав, що цей термін набуває сьогодні широкого змісту в

трактуванні вітчизняних і зарубіжних психологів. І. П. Кутянова визначає ресоціалізацію наркозалежних як багатомірний динамічний процес, успіх якого залежить від багатьох чинників. Серед них такі: *особистісні зміни*, що виявляються у ставленні до соціальних норм і правил, рівнях тривожності та агресії тощо в разі відмови особи від вживання наркотиків; *розв'язання її оціально-психологічних проблем* (пов'язаних із значущими стосунками, переважно в батьківській сім'ї); *зміна соціальної та особистісної ідентичності, ціннісних орієнтацій особистості* (переорієнтація на здорове соціальне середовище; трансформація особистісної ідентичності з домінуванням у її структурі репертуару сімейних та професійних ролей на противагу міжособовим і ситуативним), а також *зміна рівня стигматизації* [3]. Л. Е. Орбан-Лембрик визначає ресоціалізацію як відновлення раніше спотворених рис особистості, необхідних їй для повноцінної життєдіяльності в суспільстві [9].

Серед численних досліджень, присвячених особливостям поведінки наркозалежних [5; 11; 16; 19–21], є багато таких, у яких розглядається її рольовий аспект [6, с. 23–44]. Наразі більш відомі дослідження особливостей рольової компетентності різних професійних груп, тоді як використання рольової компетентності в аспекті корекції адиктивної поведінки людини досі не розглядалося. Рольова компетентність наркозалежних, їхня здатність гнучко змінювати рольову поведінку задля розв'язання власних життєвих проблем донедавна не були об'єктом дослідження психологів. Отже, у вітчизняній і зарубіжній психології практично немає спеціальних досліджень, які б розкривали вплив свідомого і цілеспрямованого розвитку рольової компетентності на ефективність ресоціалізації наркозалежних. Саме в цьому й полягає наукова актуальність нашого дослідження.

Мета статті: на основі аналізу наукової літератури виокремити вихідні положення дослідження особливостей рольової компетентності наркозалежних, визначення її як чинника їх ресоціалізації; запропонувати теоретичну модель процесу ресоціалізації наркозалежних осіб.

Якщо вірити статистиці, людина вперше стикається з наркотичними речовинами переважно в підлітковому віці. Цей переломний період особистісного розвитку підлітки проживають по-різному, однак зазвичай більшість із них відчуває психологічні і соціальні труднощі.

Кожен віковий етап висуває певні завдання до розвитку особистості. За К. С. Лисецьким, під психологічними завданнями

етапу дорослішання слід розуміти особливий вид завдань розвитку, у результаті вирішення яких настає дорослість як системна характеристика особистості, здатної до самоактуалізації [6, с. 79-100].

К. С. Калмикова переконана, що слід усіляко допомагати молодим людям у вирішенні завдань розвитку. Дослідниця зазначає, що через невротичні конфлікти і нерозв'язані завдання розвитку підліткам важко долати об'єктивну вікову кризу. Часто це зумовлює, уже в майбутньому, застрягання особистості в підлітковій фазі та формування відтак невротичної особистості. Це ж саме стосується наркозалежних [там само, с. 87].

Підлітково-юнацькому віку відповідають певні *завдання розвитку "Я"* [6; 12; 13; 15]. У цей період дорослішання, за Р. Хавігхерстом і Х. Ремшмідтом, найважливіми в контексті нашого дослідження є такі:

- прийняття своєї *зовнішності, передусім тіла*, усвідомлення його особливостей і розуміння того, як осмислено ним управляти;
- засвоєння чоловічої або жіночої ролі: необхідність індивідуально обрати структуру *статевої поведінки та "образ" своєї статевої ролі*;
- здобуття *емоційної незалежності* від батьків, вихователів;
- засвоєння *нових ціннісних уявлень* на основі їх значущості для людини незалежно від поглядів *батьків* або інших *референтних осіб*, досягнення реалізму у формуванні цілей і прагненні до *нових ролей*;
- задоволення потреби в самостійному вибудовуванні *ідентичності*;
- заміна гедоністичних мотивів на більш віддаленні цілі, спрямовані на досягнення відповідного *соціального статусу* тощо.

Виконання певної психологічної ролі детермінує особливості поведінки людини. У процесі взаємодії формується рольова ідентичність – зазвичай це відбувається в підлітково-юнацькому віці. Серед інших компонентів (Я-образу, самоставлень тощо) ідентичність уміщує в собі рольові самовизначення. Людина пізнає себе, оцінює свою роль, своє місце в соціальному середовищі і відповідно до цього спрямовує, контролює і коректує власну поведінку. Її особливості є індикаторами пристосованості людини до різноманітних, часом складних, життєвих і професійних ситуацій. Тому таким важливим є вивчення рольової поведінки наркозалежних.

Е. Аронсон визначає роль у контексті розвитку здібностей особистості. Він вважає, що рольова поведінка – це вміння індивіда реалізовувати широкий спектр різних видів поведінки та поведінкових реакцій, обумовлених вимогами і характеристиками самої соціальної ролі, а також особливостями соціальної групи і соціального оточення.

На думку дослідника, кожна людина потенційно є реальним виконавцем безлічі соціальних ролей, але ці ролі не завжди виражені в поведінці. Відповідно, виконання, розрізнення і спостереження ролей вимагають певного досвіду і компетентності [1].

П. П. Горностаєв, щоб здійснити всебічний аналіз категорії “роль”, досліджував, зокрема, рольову взаємодію, рольовий розвиток особистості, життєві кризи та запропонував відтак рольову модель життєвого світу людини. З позиції рольового підходу вчений обґрунтував методи рольової психотерапії, спрямовані на подолання особистісних дисгармоній людини [2]. Теорія ролей дає можливість детально розглядати такі соціально-психологічні процеси та феномени в діяльності особистості, як розуміння і прийняття ролі; входження в роль і вихід з неї; психологічний зміст ролей; якісні особливості програвання ролей; розбіжності в розумінні специфіки ролі різними представниками суспільства або професій тощо.

Реалізація рольової поведінки потребує як певних якостей особистості, так і відпрацювання навичок. П. П. Горностаєв визначив низку особистісних характеристик, що виступають детермінантами рольової поведінки. Серед них такі: локус рольового конфлікту, рольове переживання, потреба в рольовому переживанні, рольова компетентність (здатність особистості володіти своїми психологічними ролями, бути їх повноправним суб’єктом).

К. Штайнер запропонував концепцію емоційної грамотності і пов’язував цю властивість із системою здатностей і життєвих умінь, таких як здатність розуміти свої емоції, слухати інших та співчувати їм, а також продуктивно виявляти емоції [17]. Я. Морено використовував поняття рольового дефіциту, яке трактував як дефіцит рольового функціонування: первинний (рольова недостатність) та вторинний (атрофія ролей) (цит. за: [2, с. 92]).

Різні аспекти і складові компетентності особистості розглядає Т. М. Титаренко, яка пов’язує гармонійність життєвого світу особистості із життєвою її компетентністю чи некомпетентністю. Життєву компетентність дослідниця трактує як уміння не зосереджуватися лише на собі, а виходити за межі особистого егоцентризму, віру у свої адаптивні можливості, здатність розумно виходити за межі норм, уникаючи при цьому як мінливості, так і застиглої відносності особистісного світу [14].

У нашій роботі ми спиратимемося на визначення рольової компетентності, запропоноване П. П. Горностаєв. У його розумінні це здатність та вміння розв’язувати життєві проблеми, пов’язані з рольовою поведінкою. Рольова компетентність передбачає здатність людини оперативно володіти своїми психологічними ролями, бути

повноправним суб'єктом цих ролей у процесі власної життєдіяльності та життєтворчості, що сприяє самореалізації особистості і підвищує ефективність її ресоціалізації, зокрема у випадку наркотичної залежності. Атрофія ролей, як і інші види рольового дефіциту, є причиною збіднення особистісного рольового репертуару, зниження адаптивного потенціалу особистості [2, с. 190-191].

Розвиток і зміна життєвих ролей підпорядковується певним закономірностям. Наприклад, ранні інфантильні ролі не зникають безслідно, а перетворюються у своєрідну символічну функцію. На будь-якому етапі вікового розвитку можлива регресія – повернення до більш ранніх стадій, коли актуалізуються інфантильні ролі. Найчастіше це відбувається в результаті переживання індивідом психічної травми, дистресу (або в процесі психотерапії). У деяких осіб інфантильні ролі фіксуються та залишаються актуальними на всіх подальших життєвих стадіях. Нові ролі не формуються або, існуючи номінально, як соціальна функція, не стають життєвими ролями особистості. Унаслідок цього спостерігається рольовий інфантилізм, тобто фіксація на інфантильних життєвих ролях за утрудненого функціонування й нерозвиненості “дорослих” ролей [10, с. 120-136].

Рольова поведінка, вивчена “на відмінно”, але не вкорінена особистісно, ще більше порушує цілісність образу “Я”, загострює суперечності Я-концепції наркозалежних. Розвиток особистості “за приписом” доволі часто викликає ефект, зворотний дорослішанню, – інфантилізацію, яка прогресує, бо психологічне дорослішання, що визначає процес саморозвитку особистості, суттєво відстає від його, “за приписом”, рольового розвитку. Інфантильна особистість, опиняючись в умовах “рольової дорослості”, дорослих вимог, дорослих рішень, змушена постійно відчувати самоневдоволення. Цей стан стає “валовим відчуттям” неблагополуччя, генералізованою незадоволеністю особистості. Характерною особливістю цього стану є постійне відчуття занепокоєння і нудьги. Наркотики ж завжди пропонують людині стійку мотивацію діяльності та універсальні засоби зняття такої незадоволеності. Іншою формою особистісної рольової дисгармонії є рольові девіації [2, с. 190-193], тобто значні відхилення психологічних ролей від загальноприйнятих норм і зразків поведінки, тобто від того, що засвоюється в процесі соціалізації. Отже, існують певні форми рольової поведінки та особливості рольового розвитку людини, на тлі яких, у поєднанні з іншими чинниками, може виникнути наркозалежність.

Багатство і різноманітність виконуваних людиною психологічних ролей є запорукою і показником її нормального психічного стану. Так, П. Лінвілл вважає, що складність особистості,

багатогранність її самосвідомості, яка продукує психологічні ролі, найкраще захищають людину від стресів. Якщо індивід має лише одну або дві рольові ідентифікації, то будь-яка подія, пов'язана з втратою ролі, здатна серйозно травмувати його свідомість. Загалом людина оперує якоюсь оптимальною кількістю ролей, перевищення якої веде до перевантаження психічних можливостей індивіда і, як наслідок, до кризи самоідентифікації. Однак, як зазначалося, чим більше соціальних ролей здатен виконувати індивід, тим краще він пристосований до життя. Але цей висновок суперечить попередньому. На думку Л. Г. Чорної, у людини може бути багато ролей, які вона виконує, проте вони мають бути структуровані, підпорядковані її визначальній життєвій ролі [15].

Як зазначає Г. Сельє, здатність до пристосування, або адаптації, – ось що уможливило життя на всіх рівнях складності. Є два способи виживання: боротьба й адаптація. Адиктивна особистість обирає свій універсальний і односторонній спосіб виживання – відхід від проблем (див. [11, с. 134]). Отже, пристосованість не завжди означає належну якість життя, високу суб'єктність особистості, сформовану рольову ідентичність. “Людина-хамелеон”, яка постійно змінює свої ролі, чудово пристосована до життя, однак вона насправді не знає, хто вона і яка її справжня роль у житті [15].

За Н. Ю. Максимовою, наркотична залежність є продовженням соціальної дезадаптації. Дезадаптація – це небажання визнавати або невміння виконувати вимоги соціального середовища, а також реалізувати свою індивідуальність у конкретних соціальних умовах. Успішна ж адаптація характеризується оптимальною рівновагою між цінностями та особливостями індивіда, з одного боку, і правилами та вимогами його найближчого соціального оточення – з другого [7, с. 19].

Соціалізацію особистості визначають по-різному: як процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, настановлень, взірців поведінки, властивих певному суспільству, соціальній групі; як долучення особистості до системи соціальних зв'язків і відносин, необхідних для її становлення і життєдіяльності в суспільстві; а також, що для нас важливо, як один із механізмів входження особистості в соціальні інститути і досягнення зрілості.

Суспільство, за Г. Олпортом, – це “ті, з ким ми вступаємо в спілкування” (цит. за: [16, с. 142]). Отже, ресоціалізація – це відновлення в особистості здатності до повноцінної та корисної життєдіяльності в суспільстві; засвоєння нею нових цінностей та ролей, розвиток її життєвих умінь. Що ж до девіантних особистостей, у нашому випадку наркозалежних, то ресоціалізацію можна розглядати як комплекс заходів, спрямованих на відновлення соціального статусу,

соціальної ролі, втрачених чи несформованих соціальних навичок, переорієнтацію соціальних і референтних орієнтирів девіантної особистості шляхом включення її в нові позитивно орієнтовані відносини і суспільно корисні види діяльності, аби запобігти рецидиву зриву.

Повноцінна ресоціалізація наркозалежних неможлива без корекції патопсихологічних симптомокомплексів, які виникли внаслідок формування наркозалежності, оскільки вони утруднюють соціальну адаптацію хворого, призводять до постійного внутрішньо-особистісного і міжособового конфліктів, що зумовлює повернення до зловживання як способу їх ілюзорного вирішення [5, с. 100]. У контексті нашого дослідження ресоціалізація – це відповідна форма і етап особистісного самоздійснення проблемної молоді. Суть ресоціалізації – у долученні молодих людей відповідно до їхнього особистого потенціалу до суспільного життя. Ідеться передусім про набуття професії, обрання місця праці, впорядкування особистого життя, створення сім'ї. Вважаємо, що необхідних змін можна досягти шляхом сприяння розвитку рольової компетентності наркозалежних у процесі їх ресоціалізації.

Згідно з теорією психосоціального розвитку Е. Еріксона, особистість у своєму розвитку проходить вісім основних стадій. На кожній із них індивід визначає основні орієнтири щодо самого себе і свого соціального середовища та переживає відповідну кризу [18].

Від *першої*, найбільш ранньої стадії (народження) і, власне, до підліткового віку індивід намагається віднайти людей, яким можна було б довіряти, а ті мають довести, що їм можна вірити. При цьому людина боїться бути ошуканою і може проявляти означену потребу цинічною недовірою.

Завдяки проходженню *другої* стадії, на якій відбувається формування таких властивостей особистості, як самостійність або нерішучість (2–3-й рік життя), людина отримує відчуття (дозвіл) “вільно бажати”. Підліток буде поводитися з позиції людини, яка вільно бажає, а часом, відчуваючи примус зі сторони дорослих, зухвало, щоб не бути “зганьбленим” у власних очах і в очах однолітків. У “спадок” дорослій людині ця стадія може дати відчуття відчуження від свого тіла та невпевненість у собі.

Вік гри – *третьої* стадія розвитку особистості за Е. Еріксоном. На цій стадії (4–5-й рік життя) формується ініціативність або відчуття провини; вона залишає людині у “спадок” безмежну уяву щодо того, ким хтось міг би стати. Результатом відчуження третьої стадії може стати негативний статевий образ себе, що зумовлює сплутану

статеворольову ідентичність. Також із третьої стадії дитина може винести відчуття ненависті до батьків.

Недостатність усіх попередніх стадій розвитку маніфестується в підлітковому віці у вигляді *кризи ідентифікації особистості* або *плутанини ролей* (12-18 років). Основне завдання цього періоду – інтеграція всього, що знає про себе (свої ролі) підліток, і проєкування отриманого образу в майбутнє. У пошуках нового відчуття самототожності, яке повинно відтепер містити статеву зрілість, деякі підлітки, перш ніж створити для себе остаточні ідеали, знову намагаються розв'язати конфлікти минулих років.

Якщо молода людина здатна ідентифікувати себе з ролями, які передбачають компетентність і творчість, якщо були позитивно розв'язані кризи ідентичності, що передують даній стадії, тоді підлітковий період проходить більш спокійно, ніж у тих, хто не здатний знайти своє місце в житті через попередні сильні сумніви у своїй етнічній, сексуальній чи рольовій ідентичності. Ефектом відчуження особистості від розв'язання конфліктів свого розвитку на цій стадії є її *сплутана ідентичність*.

Успішність/неуспішність додання кризи підліткового віку впливає на всі подальші стадії розвитку особистості, що виявляється в конфліктах середнього та зрілого віку. Якщо зважити на те, що недостатність усіх попередніх стадій розвитку маніфестується в підлітковому віці під час кризи ідентичності або плутанини ролей, а також на те, що результати додання кризи підліткового віку впливають на подальші стадії розвитку особистості, то можна зробити припущення, що підлітковий вік є визначальним з погляду розуміння процесів соціалізації та ресоціалізації наркозалежних. Адже невіршені завдання дорослішання в підлітковому віці можуть зашкодити успішній ресоціалізації, коли наркозалежні, пройшовши курс реабілітації, повертаються в суспільство, але через рецидив можуть знову впадати в наркозалежний стан.

На основі узагальнення положень і результатів досліджень, дотичних до теми ресоціалізації наркозалежних і чинників її успішності, можна сконструювати *теоретичну модель* подальших наукових розвідок у цій проблематиці. Ідентичність наркозалежного за умови браку рольової компетентності, зумовленого особливостями розвитку особистості на попередніх вікових етапах, спричиняє в теперішньому рольові відхилення та відчуженість індивіда від соціуму, створює психологічні умови для ще більшої залежності особистості від наркотиків. Відновлення рольової компетентності можливе за рахунок використання механізмів заміщення, формування нових життєвих ролей у штучно створеному психологічному

середовищі, коли уявні ролі заступаються втраченими або нерозвиненими реальними. Створенню такого середовища сприятимуть певним чином організовані заходи в межах реабілітаційних програм із ресоціалізації наркозалежних. Таким чином, формуючи рольову ідентичність особистості, пов'язуючи у свідомості наркозалежного його ролі з минулого з теперішніми ролями, ми сприяємо розвитку його рольової компетентності.

Висновки:

1. Аналіз досліджень, здійснених зарубіжними і вітчизняними науковцями, підтверджує актуальність проблематики ресоціалізації наркозалежних, однак рольова компетентність як чинник корекції адиктивної поведінки людини, на жаль, досі не стала предметом наукового вивчення в психології.

2. Модель процесу ресоціалізації наркозалежних базується на тому, що рольова компетентність є одним із її чинників. Нерозв'язані конфлікти психосоціального розвитку особистості (конфлікти попередніх стадій її розвитку, особливо підліткового, якими визначаються особливості соціалізації індивіда), спричиняють рольові відхилення, відчуженість від соціуму, несформовану рольову ідентичність і, як наслідок, хибну рольову компетентність (плутанину ролей, рольові дисгармонії, заміщення реальних життєвих ролей уявними тощо). Відновлення рольової компетентності наркозалежної особистості в розв'язанні її життєвих проблем можливе в штучно створеному психологічному середовищі, коли вона шляхом рефлексії своїх підліткових, інфантильних, уявних, номінальних ролей вчиться долати рольові конфлікти, усвідомлює чинники власних рольових дисгармоній і зрештою опановує нові, життєві і дорослі, ролі, формує нову рольову ідентичність.

3. Для ефективної ресоціалізації наркозалежних осіб необхідно емпіричним шляхом верифікувати модель дослідження. Визначивши відтак, яким чином був порушений процес соціалізації цих осіб у підлітковому віці, слід спланувати відповідну систему заходів щодо розвитку їхньої рольової компетентності. Тоді процес долання особистістю своєї наркозалежності буде більш ефективним, адже ресоціалізація посяде важливе і логічне місце в складному процесі її реабілітації – як етап переходу від медико-біологічних заходів і психокорекції до соціально-психологічного супроводу.

Література

1. Аронсон Э. Социальная психология / Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 560 с.

2. *Горностай П. П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
3. *Кутянова И. П.* Ресоциализация наркозависимых: социально-психологические аспекты : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 “Социальная психология” / И. П. Кутянова. – СПб., 2007. – 20 с.
4. *Лазоренко Б. П.* Проблемна молодь: шляхи самоздійснення / Б. П. Лазоренко. – К. : Пед. думка, 2007. – 274 с.
5. *Лисенко І. П.* Патопсихологічна діагностика і корекція розладів особистості у хворих на наркоманію і алкоголізм / І. П. Лисенко – К. : Здоров’я, 1999. – 260 с.
6. *Лисецкий К. С.* Психология и профилактика наркотической зависимости / К. С. Лисецкий, Е. В. Литягина. – Самара : Бахрах-М, 2008. – 224 с.
7. *Максимова Н. Ю.* Психологія девіантної поведінки / Н. Ю. Максимова. – К. : Либідь, 2011. – 520 с.
8. Моніторингові звіти [Електронний ресурс] / Державна установа “Український моніторинговий та медичний центр з наркотиків та алкоголю Міністерства охорони здоров’я України”. – Режим доступу: <http://ummcdca.org.ua>.
9. *Орбан-Лембрик Л. Е.* Соціальна психологія : посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 446 с.
10. Особистісний вибір: психологія відчаю та надії / за ред. Т. М. Титаренко. – К. : Міленіум, 2005. – 334 с.
11. Побудова системи реабілітації адиктивних осіб на основі християнської психології: монографія / [Жуковський В. М., Климишин О. І., Вознюк О. В., Юрченко В. М., Запорожець О. М., Піazza Н. Д., Рейнольдз Д. Л., Лозинська Т. Л., Жолтикова М. А., Якушенко С. С.] ; за ред. В. М. Жуковського, О. І. Климишин. – Острого: Вид-во Нац. ун-ту “Острозька академія”, 2014. – 316 с.
12. Психологія групової ідентичності: закономірності становлення : [монографія] / [П. П. Горностай, О. А. Ліщинська, Л. Г. Чорна та ін.] ; за наук. ред. П. П. Горностая ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2014. – 252 с.
13. *Ремшидт Х.* Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшидт ; [пер. с нем. Г. И. Лойдиной ; под ред. Т. А. Гудковой]. – М. : Мир, 1994. – 319 с.
14. *Титаренко Т. М.* Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
15. *Чорна Л.* Рольова ідентичність старшокласників : посібник / Лідія Чорна. – К. : Міленіум, 2014. – 128 с.
16. Шаг за шагом: проблемы сообщества потребителей инъекционных наркотиков и пути их решения: Методические рекомендации. (Подготовлено информационно-ресурсным центром Международного альянса по ВИЧ/СПИД). – К. : Alliance, 2006. – 195 с.

17. Штайнер К. Игры, в которые играют алкоголики. Анализ жизненных сценариев / пер. с англ. Г. Пимочкиной. – М. : Апрель Пресс; Эксмо, 2003.– 304 с.
18. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ., общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
19. Effectiveness of motivational interviewing to reduce illicit drug use in adolescents / Li L., Zhu S., Tse N., Tse S. and Wong P. // A systematic review and meta-analysis. – 2016. – *Addiction* 111(5). – P. 795–805.
20. New narratives, new selves: Complicating addiction in online alcohol and other drug resources / Pienaar K., Fraser S., Kokanovic R., Moore D., Treloar C. and Dunlop A. // *Addiction Research & Theory*. –2015. – Is. 23, (6). – P. 499–509.
21. Multidimensional family therapy for adolescent drug users [Електронний ресурс] // A systematic review / EMCDDA Papers, Publications Office of the European Union, Luxembourg. – 2014. – Режим доступу : www.emcdda.europa.eu/publications/emcdda-apers/multidimensional-family-therapy-review.

References

1. Aronson, Ё., Uylson, T. and Ёykert, R. (2002). *Sotsialnaya psikhologiya* [Social psychology]. – St. Petersburg: Praym-Evroznak Publ. (rus).
2. Gornostay, P. P. (2007). *Lichnost i rol: Rolevoy podkhod v sotsialnoy psikhologii lichnosti* [The identity and role: Role approach in social psychology, personality]. Kyiv: Interpress LTD Publ. (rus).
3. Kutyanova, I. P. (2007). Resotsializatsiya narkozavisimykh: sotsialno-psikhologicheskiye aspekty [Re-socialization of drug addicts: the socio-psychological aspects]. Abstract of Ph. D. dissertation, St. Petersburg, Russia (rus).
4. Lazorenko, B. P. (2007). *Problemna molod: shliakhy samozdiisnennia* [Problem youth: ways of self-realization]. Kyiv: Pedahohichna dumka Publ. (ukr).
5. Lysenko, I. P. (1999). *Patopsykholohichna diahnozyka i korektsiia rozladiv osobystosti u khvorykh na narkomaniuu i alkoholizm* [Patopsihology diagnosis and correction of personality disorders in patients with drug addiction and alcoholism]. Kyiv: Zdorovya Publ. (ukr).
6. Lisetskiy, K. S., Lityagina, Ye. (2008). *Psikhologiya i profilaktika narkoticheskoy zavisimosti* [Psychology and prevention of drug dependence]. Samara: Bakhrakh-M Publ. (rus).
7. Maksymova, N. Yu. (2011). *Psykhohihiia deviantnoi povedinky* [Psychology of deviant behavior]. Kyiv: Lybid Publ. (ukr).
8. Monitorynhovi zvity. Derzhavna ustanova “Ukrainskiy monitorynhovi ta medychnyi tsentr z narkotyktiv ta alkoholiiu Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy” [Monitoring reports. State institution Ukrainian Monitoring and Medical Center for Drugs and Alcohol Ministry of Health of Ukraine], <http://ummcda.org.ua> (ukr).
9. Orban-Lembrik, L. E. (2003). *Sotsialna psikhologiya: Posibnyk* [Social Psychology: Handbook]. Kyiv: Akademyvdav Publ. (ukr).

10. Tytarenko, T. M. (Ed.). (2005). *Osobystisnyi vybir: psykholohiia vidchaitu ta nadii* [Personal choice: the psychology of despair and hope]. Kyiv: Milenium, Publ. (ukr).
11. Zhukovskiy, V. M., Klymyshyn, O. I., Vozniuk, O. V., Yurchenko, V. M., Zaporozhets, O. M., Piazza, N. D., Reinoldz, D. L., Lozinska, T. L., Zholtykova, M. A. and Yakushenko, S. S. (2014). *Pobudova systemy reabilitatsii adyktivnykh osib na osnovi khrystyianskoi psykholohii* [The construction of a system of rehabilitation of addictive persons on the basis of Christian psychology]. Ostroh: Publ. of Natsional University "Ostroh akademy" (ukr).
12. Gornostay, P. P., Lishchynsk, a O. A., Chorna, L. H. at anther (2014). *Psykholohiia hrupovoi identychnosti: zakonmirmosti stanovlennia* [Psychology of group identity: patterns of formation]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
13. Remshmidt, Kh. (1994). *Podrostkovyy i yunosheskiy vozrast. Problemy stanovleniya lichnosti* [Entwicklung and Entwicklungskrisen in Jugendalter]. Translated by G. H. Loydina, in T. A. Gudkova (Eds.). Moscow: Mir Publ. (rus).
14. Tytarenko, T. M. (2003). *Zhyttievyi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budenosti* [The life world of the individual, within and beyond the ordinary]. Kyiv: Lybid Publ. (ukr).
15. Chorna, L. H. (2014). *Roliiva identychnist starshoklasnykiv* [Role identity seniors]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
16. *Shag za shagom: problemy soobshchestva potrebiteley inyektsionnykh narkotikov i puti ikh resheniya. Metodicheskiye rekomendatsii. Informatsionno-resursnyy tsentr Mezhdunarodnogo Alyansa po VICH/SPID* (2006). [Step by step: the problems of the community of injecting drug and ways to address them]. Kyiv: Alliance Publ. (rus).
17. Shtayner, K. (2003). *Igry, v kotoryye igrayut alkoholiki. Analiz zhiznennykh ssenariyev* [Games alcoholics play. The analysis of Life Scripts]. Translated by G. Pimochkina. Moscow: Aprel Press, Eksmo Publ. (rus).
18. Erikson, E. (1996). *Identychnost: yunost i krizis* [Identity: youth and crisis]. Translated by A. V. Tolstykh. Moscow: Progress Publ. (rus).
19. Li, L., Zhu, S., Tse, N., Tse, S. and Wong, P. (2016). Effectiveness of motivational interviewing to reduce illicit drug use in adolescents. *A systematic review and meta-analysis*, 111(5), 795–805.
20. Pienaar, K., Fraser, S., Kokanovic, R., Moore, D., Treloar, C. and Dunlop, A. (2015). New narratives, new selves: Complicating addiction in online alcohol and other drug resources. *Addiction Research & Theory*, 23, (6), 499–509.
21. Multidimensional family therapy for adolescent drug users. *In A systematic review* (2014), EMCDDA Papers, Publications Office of the European Union, Luxembourg, www.emcdda.europa.eu/publications/emcdda-apers/multidimensional-family-therapy-review.

Sirko V. Z. Resocialization of drug-addicted: the role approach

According to the results of the theoretical analysis, the resocialization of drug-addicted was defined as the individual's ability to fulfilling and useful life in society; accepting new values and roles, develop new life skills. Resocialization of deviant persons (in our case drug-addicted) is considered as a set of activities aimed

at reconstruction of social status, social role, social skills which were lost or undesignated, reorientation of social and reference guidelines of deviant person by incorporating him or her into a new positive relations and socially useful types of activity to prevent drug recidive. It was suggested that adolescence is determinative in terms of understanding the process of socialization and resocialization of drug-addicted. It was noticed that unsolved problems of growing up in adolescence can be a barrier for successful resocialization after rehabilitation course when patients are coming out to the "open" society and integrate into it, but because of recidive can get back to the drug-addicted state. The role competence is defined as a psychological factor for successful resocialization of drug-addicted.

Key words: resocialization, drug addiction, role approach, role competence.

© Сірко В. 3.

Л. Г. Чорна

КРЕАТИВНІСТЬ У ПРОЦЕСАХ РОЛЬОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Показники процесів рольової взаємодії та становлення рольової ідентичності співвіднесено з показниками загальної креативності: кількість ролей, які виконує людина, – з легкістю продукування ідей; унікальність (нестереотипність) виконання ролей у малій групі – з оригінальністю продуктів діяльності; рольову гнучкість і рольову глибину (П. П. Горностай) – із гнучкістю мислення і розробленістю (деталізованістю) реалізації нових ідей, які продукує соціальний індивід. Представлено континуум рівнів рольової взаємодії та виявів рольових ідентифікацій особи за показниками, які відповідають критеріям креативності: від рольової людини до суб'єкта ролей. Креативний компонент процесів рольової взаємодії означено рольовою креативністю, за наявності якої людина дає лад тій великій кількості ролей, які їй належить виконувати в сучасному соціумі, гнучко переходить від однієї ролі до іншої, при цьому свідомо обирає потрібні їй соціальні ролі із свого репертуару і наповнює їх індивідуальними змістами, надаючи їм таким чином оригінальності. Зроблено висновок, що єдність та узгодженість вияву великої кількості ролей людини, індивідуальний характер виконання ролей і їх унікальність, несуперечливість рольових глибини та гнучкості – усе те, що характеризує рольову креативність, – можливе лише тоді, коли йдеться про суб'єктність процесів взаємодії людини: усвідомленість, сформовану ідентичність, здатність контролювати власні особистісні межі, зберігати дистанцію щодо чужих ролей, узгоджувати власні рольові домагання із соціальними очікуваннями. Висунуто гіпотезу, згідно з якою для особистості як суб'єкта характерний репертуар ролей, які інтегровані в ієрархічну структуру та підпорядковані провідній життєвій ролі.

Ключові слова: креативність, рольова взаємодія, рольові ідентифікації, рольова ідентичність, особистість, суб'єкт.

Проблема. Креативність у контексті аналізу процесів рольової поведінки людини можна розглядати як: 1) внутрішній її компонент або характеристику; 2) чинник або результат певних особливостей цієї поведінки [11]. Виокремлені напрями аналізу означимо як структурно-компонентний і причинно-наслідковий: перший встановлює місце характеристик креативності в процесах рольової взаємодії (рольових ідентифікаціях, очікуваннях, домаганнях, уявленнях, перцепціях, нормативно-рольових проєкціях, оцінках тощо), а другий визначає зв'язки між ними як незалежної і залежної змінних. Зупинимось у цій статті здебільшого на першому напрямі аналізу, однак, характеризуючи розвиток процесів взаємодії в онтогенезі, ми не уникнемо розгляду креативності як результату певних особливостей цієї взаємодії. За умови комплексного розгляду питання, за двома напрямками, тематика нашого аналізу розширилась (із відповідною зміною назви статті) та була б окреслена як рольова креативність у процесах взаємодії. Однак зупинімося на більш вузькому розумінні зазначених процесів – як креативності в рольовій взаємодії.

Креативність є універсальною характеристикою буття людини, тією чи іншою мірою вона виявляється в будь-якому виді діяльності людини, у тому числі у процесах спілкування та взаємодії. Дискусія на кшталт тієї, що багато років точиться в психології щодо загальних і спеціальних факторів інтелекту, стосується й до креативності. Якщо особа креативна, то чи креативна вона в усіх сферах людської діяльності та в усьому, що вона робить, чи тільки в тій сфері, у якій вона обдарована? Чи існує загальна, або множинна, креативність, на кшталт загального фактору Ч. Спірмена та множинного інтелекту Х. Гарднера? На наш погляд, аналогічно до структури інтелекту в кожному виді креативності є загальні та спеціальні складові, оскільки, як ми попередньо зазначили, креативність є універсальним інструментом творення нового, з одного боку, та набуває в кожному конкретному випадку свого вияву специфічних ознак – з другого. Вияви креативності в одній сфері діяльності людини можуть не корелювати з її виявами в іншій, але перелік основних компонентів, характеристик, етапів креативності становить єдину структуру, одну “сітку координат”, за якою можна визначати креативність і порівнювати, якщо не кількісно, то якісно, її показники.

Специфіка вияву креативності буде різною мірою залежати від видів, стадій, рівнів активності індивіда, у тому числі в процесі взаємних дій партнерів по спілкуванню. Крім того, креативність у

цілому, тобто загальна креативність, поряд з іншими психічними структурами виявляється та розвивається під впливом певних особливостей побудови взаємодії особи в її найближчому соціальному середовищі.

У контексті взаємодії дослідники насамперед вивчають креативність як компонент рольової поведінки (П. П. Горностай, Л. Д. Межерицька та ін.) [3; 7], як уже сформовану властивість людини, проте як саме відбувався цей процес, які його етапи та характеристики, як вони пов'язані з формуванням самої особистості, її свідомості, суб'єктності, активності – відповіді на ці та багато дотичних до них питань лишаються terra incognita в психології.

Спонтанність, автономність, активність, усвідомлення меж власного Я та меж іншого – характеристики суб'єктності людини, того, наскільки вона є хазяїном власного Я; наскільки вона усвідомлює, виявляє, розвиває та захищає власну індивідуальність; наскільки вільно почувається в межах малої групи та витримує тиск її членів на власну ідентичність. Від побудови взаємодії в дитинстві, у тому числі й рольової, залежить становлення суб'єктності людини, а від рівня сформованості суб'єктності – її творча самореалізація. Побудова теоретичних концептів взаємних впливів цих психологічних явищ одне на одного є *актуальним* науковим завданням. Практична значущість вивчення творчої самореалізації соціального індивіда через оптимізацію процесу його рольової взаємодії є очевидною і такою, що визначатиме подальший розвиток прикладної сфери соціальної психології креативності.

Мета статті: розроблення концептуальних положень, які б розкривали єдність особливостей рольової взаємодії людини, її креативності та суб'єктності.

Я. Морено не робив суттєвої різниці між виявами креативності та спонтанності людини і завжди у своїх працях ці поняття ставив поряд [4]. Але ж спонтанність – це характеристика вияву не лише внутрішнього світу людини, а й її поведінки в стосунках з іншими. Отже, для Морено вони єдині у своїй феноменології.

Послідовник ідей Я. Морено П. П. Горностай на основі власних емпіричних досліджень з'ясував, що застосування технік рольового перевтілення веде до зростання в учасників психодраматичних сесій показників тестів креативності на 15-20% [2]. Він також стверджує, що засвоєння в дитинстві таких сценарних ролей, як “дитина, яка пристосувалась” та “родитель, що контролює” (за Е. Берном), суттєво блокує творчий потенціал людини: батьківські заборони, ірраціональні

страхи, сімейні забобони стають перешкодою для вільного вияву Я, обмежують вияв інтуїції та креативності [3].

На користь того, що креативність тісно пов'язана з особливостями взаємодії, як аргумент можна навести результати досліджень представників бодинаміки [10]. Вони стверджують, що інтерес до світу та радість пізнання нового формуються в досить ранньому віці (1-2,5 роки), а їхній розвиток залежить від балансу компонентів взаємодії дитини зі світом: усвідомлення її власних імпульсів та очікувань інших людей, насамперед батьків. У дитини в цей час спостерігається вибух активності, яка спрямована на пізнання світу. І тут дуже важливо, як поводить ся оточення: підтримує чи не підтримує її імпульси до дії та бажання; визнає власне Я дитини або ж не визнає; взаємодіє з дитиною у виявах її активності чи руйнує, знецінює, обмежує її активність. Взаємодія тут розуміється як взаємодія з предметним світом і світом соціальним, але насамперед останнє визначає побудову загального характеру взаємодії людини та становлення структур її особистості.

Л. Марчер називає структуру особистості, яка формується в цей час, структурою автономності, бо саме вона метафорично описує цілісність внутрішнього Я та межі особистості (див. [10]). Особистісні межі можуть вільно перетинатись іншими, а по "території Я" можуть "топтатись" інші (як це свого часу робили значущі інші – батьки). Таким чином у людини змалечку знищуються діяльнісні імпульси та радість пізнання світу, і це, майже безповоротно, стає усталеною матрицею її взаємодії зі світом на подальше життя.

Або ж дорослі підтримують у своєї дитини спонтанність Я, організуючи безпечний простір для її виявлення. У такому разі ці ж межі охороняють чуттєвість, цікавість, спонтанність особи, і тоді вона в подальшому житті може бути сама собою в групі людей. Оскільки креативність є одним із результатів вияву цікавості людини, її захопленням від пізнання світу, то зробимо логічне припущення: розвиток креативності залежить від особливостей побудови взаємодії людини в її соціальному середовищі, особливо в ранньому віці. Ось таким дивним чином усвідомлення меж власного Я та особистісних меж іншого в процесі взаємодії впливають на розвиток креативності.

Для кращого розуміння специфіки вияву креативності в процесах рольової взаємодії поняття традиційних показників загальної креативності [5; 6] асимілюємо до феноменології рольової поведінки. Рольова поведінка є "містком" між рольовою Я-концепцією людини, з одного боку, і рольовими очікуваннями від найближчого соціального оточення людини, від членів малої групи – з другого. Рольова

Я-концепція складається з рольового Я-образу, рольових переживань і домагань особистості [3].

Легкість продукування нових ідей можна співвіднести з кількістю ролей, які виконує людина. Рівень оригінальності думки трансформуємо в показники, які відбивають міру стереотипності-нестереотипності ролі. Показник рольової гнучкості (П. П. Горностай) говорить сам за себе: він визначає різноманітність виконуваних ролей, легкість переходу від однієї ролі до іншої. А от рольову глибину [там само] можна порівняти з детальністю пропрацювання ідеї. Відповідно до цих показників варто розташувати процеси рольової ідентифікації в континуумі від рольової людини до людини як суб'єкта ролей. На наш погляд, умовна номінативна шкала утворюватиметься вимірами як цих, так і інших, більш інтегральних, показників. Так, ступінь свідомого, автономного вибору ролей, порівняно вільного від соціальних і групових очікувань, нав'язування чужих ролей, які не відповідають індивідуальності, є провідним мірилом на цій шкалі.

Першою відміткою шкали є поняття рольової людини. Вона швидко змінює ролі в групі, підлаштовується під очікування інших, і таким чином втрачає власне Я. Рольова людина також може виконувати ролі, які принижують її гідність або ж не відповідають її індивідуальності. Такі процеси відбуваються несвідомо, і не лише в самої людини, а й у “психіці малої групи”. Група неначе поглинає людину, нав'язуючи їй ті ролі, які вигідні більшості в групі. Зазвичай такі люди грають у групі ролі “цапа відбувайла”, “блязня” тощо. Рольовий Я-образ такої людини розмитий, неясний; ролей у неї зазвичай багато, і вони стереотипні; її рольова гнучкість висока, а от глибини виконуваним ролям бракує. Рольові переживання людини при цьому позитивні (“у мене все добре, я так потрібен іншим у групі”), натомість рольові домагання або ж не виявляються, або ж нереальні і високоідеалізовані. Про представленість у психіці людини групових очікувань у цьому випадку годі й говорити. Сама група може свідомо або підсвідомо відчувати власний груповий егоїзм (залежно від групових цінностей), але при цьому не вербалізувати й не аналізувати власні групові очікування, бо тоді довелося б змінювати норми, ритуали поведінки в групі та втрачати “бонуси” від такого замовчування. У такій групі всіх усе влаштовує.

Коли людина усвідомлює свої негативні ролі в групі та не вважає ці ролі своїми, але виконує їх під тиском групи або через страх бути вигнаною з групи, доцільно говорити про “служника ролей” (або “в'язня ролей”). Рольовий образ людини тут чіткий, зазвичай вона грає одну-дві ролі, які звичайно стереотипні. Її рольові переживання суперечливі або ж “ховаються” за маскою “зі мною все добре”. Рольові

домагання – це мрія позбутися гніту групи та змінити свою негативну рольову ідентичність у групі на позитивну. Намагаючись вийти з ненависної ролі, людина може виявляти “оригінальність” (зазвичай це блазень у малій групі). Вона очікує, що інші вимагатимуть від неї бути слухняною у виконанні своєї ролі, але іноді її домагання у вигляді жартів або обмовок прориваються назовні. Група у відповідь на такі “підсвідомі” бунти “в’язня ролей” посилює психологічний тиск на виконавця, бо боїться втратити такого вигідного для себе “члена групи”. Усе це може виглядати як “гра” за Е. Берном [1], яка або виллється у відкритий конфлікт між групою та окремим її членом, або ж “служник ролей” знизить рівень своїх домагань, стигматизується, посилить ригідність рольової поведінки, застигне у своєму рольовому розвитку.

У тому випадку, коли зміна ролей відбувається часто та усвідомлено, а виконувані людиною ролі не суперечать її цінностям, але все ж таки важко сказати, де істинне обличчя людини, її індивідуальна роль, варто розцінювати таку рольову поведінку як акторство, що реалізує певний життєвий сценарій. Означимо таку роль людини як “довічний актор” (“артист”). Швидко змінюючи ролі, такі люди досить добре адаптуються до різноманітних ситуацій, відчувають задоволення від власної соціальної гнучкості. Проте в ситуаціях життєвого вибору вони можуть бути розгубленими, конформними, можуть не знати, як правильно вчинити. Рольовий образ людини – багатогранний, яскравий і мінливий. Ролей багато – вони і стереотипні, і оригінальні. Рольові переживання здебільшого пов’язані із задоволенням – окрім певних життєвих випадків, коли людина опиняється під тягарем обставин (а точніше, група, до якої вона належить, жадаючи стабільності, вимагатиме від неї відповіді на питання: “Хто ж ти є для нас: супутник життя, батько, син, колега, соратник?”). Рольові домагання – нестабільні, орієнтовані на актуальну ситуацію. “Актор” чудово розуміє рольові очікування інших, група може використовувати цю рольову гнучкість людини до певного часу.

Якщо далі просуватися шкалою, на якій зростатиме ступінь усвідомлення людиною своїх ролей, внутрішнє задоволення від їх програвання, але водночас нехтування власним Я, “навмисне забування” про себе, то наступним буде “хамелеон” (згадаймо персонажа А. П. Чехова). Людина підсвідомо, але з користю для себе змінює особисту позицію. Метафорично означимо блискавичну зміну ролей “хамелеона”, зміну його позицій Я у взаємодії з іншими “різнобарвними” за емоціями рольовими станами. Рольовий образ людини – багатшаровий, прихований масками, які вона свідомо

одягає або знімає; рольові переживання – “металізовані” (якщо скористатися тезаурусом бодинаміки); рольові домагання в групі – високі, але зазвичай приховані від оточення; рольові очікування – добре усвідомлені та прогнозовані з боку “хамелеона”, а от група несвідомо може стати залежною від його домагань, очікуючи завжди належну рольову поведінку від “хамелеона”, тобто члени групи із замовників ролей непомітно для себе починають виконувати ролі “тих, кого ведуть”, залежних від маніпуляцій, просто кажучи – жертв. Отже, у “хамелеона” ролей багато, вони різноманітні, рольова глибина може бути високою, а от, здавалось би, добре розвинена рольова суб’єктність насправді виявляється ситуативною хитрістю і стратегічно є недалекоглядною. Урешті-решт мала група виявляє маніпулятивні патерни поведінки “хамелеона” і він втрачає цю свою суб’єктність.

Часто підлітки та юнацтво в поведінці обирають рольові зразки для наслідування, взірці, ідеали життя, які втілюються для людини в значущих інших, кумирах (реальних сучасниках або історичних видатних особах). Іноді це переростає в психічні стани, які є злиттям з роллю іншої людини. Тут рольовий образ – чіткий і яскравий; роль – одна, її проживання – глибоке; рольові переживання – бурхливі, позитивні, яскраві, рольові домагання – високі; рольові очікування – вибагливі, з часом вони можуть переміститися у сферу нереальних мрій і фантазій. Рольовий портрет кольоровий, але нереальний – це портрет іншого, а не власного Я. Якщо людина застигає в цьому рольовому образі, то він стереотипізується, стає ригідним. Індивідуальні та групові очікування все більше будуть віддалятися одні від одних.

Зазвичай із розвитком особистості така ідентифікація відкидається як невідповідна до власних домагань і потреб, але можливі й застигли в часі ідентифікації, які назавжди замінюють власну ідентичність особи. Загалом таке “рольове злиття” на деякий час зі значущим іншим є корисним для розвитку особистості, недарма в тренінгу креативності виконуються вправи, які пропонують людині перевтілитись у видатну творчу особистість (винахідника, вченого, політика, художника та ін.) і побути в цій ролі деякий час. Якщо людина контролює дистанцію між власним Я і таким “глянцевим” рольовим образом, то вона повертається до власного Я, але використовує для себе ресурси ролі іншого.

Власне, про формування рольової ідентичності можна починати розмірковувати тоді, коли людина в змозі контролювати рольову дистанцію, стверджує І. Гофман (див. [9]). Людина не просто виконує ролі, які відпочатково визначені її становищем у групі (насамперед у

сім'ї), а формує до них власне ставлення, активно експериментує з ними: приміряє на себе ролі (як маски), якісь приймає, а якісь відчужує (Я і не-Я), ототожнює себе з ролями інших людей, робить їх своїми або відмежовується, дистанціюється від них.

Ідентифікації з ролями інших людей можуть набувати форми захисних механізмів, так і не перейшовши на стадію осмислення та індивідуалізації. Тут ригідність і стереотипність рольової поведінки – провідні її ознаки.

Про справжню ідентичність говоримо тоді, коли людина відчуває тотожність власної індивідуальності тій ролі, яку вона виконує. Оскільки зазвичай індивід належить до декількох або багатьох малих і великих груп, то ролей у нього – зовсім не одна, і вони – різні. Формується певна структура, конфігурація ролей, а на сцені з'являється новий виконавець – суб'єкт ролей. Оскільки людина є суб'єктом ролей, то це дає їй змогу виявляти рольову гнучкість, узгоджуючи коло виконуваних ролей із власними цінностями і не втрачаючи власне Я. Оскільки ролі суб'єкта ролей ієрархізовані, то рольова глибина провідної ролі не конфліктує з рольовою гнучкістю інших ролей у структурі особистості.

Отже, кожна сформована особистість має свій структурований відповідно до власних характеристик рольовий репертуар. Її рольовий образ вимальовується в реальний відповідно до її індивідуальності, рольові домагання відповідають здібностям і цінностям людини, рольові переживання урівноважені, оскільки вже пройшли етап “бунту”, невпевненості, відчаю та вагань, у поведінці індивідуальні та групові рольові очікування збалансовані.

Неодмінним елементом сформованої рольової ідентичності є межі особистості, бо людина має контролювати процеси рольової ідентифікації. Ролі, які покладаються, приписуються, проєктуються на людину іншими, можуть перетинати її особистісні межі, а можуть так ніколи і не перетнути їх, і цей процес регулює суб'єкт ролей.

Кількість ролей, мабуть, не має вирішального значення в розкритті сутності рольової ідентичності особи. Звісно, ця кількість не може бути безмежною або, навпаки, складатися лише з однієї ролі. Крім того, як уже зазначалося вище, якщо різні ролі людина приймає та змінює їх залежно від соціальних очікувань інших, то про рольову ідентичність навряд чи йдеться. Але якщо послідовність виконання цих ролей визначається самою людиною, вона є хазяїном своїх ролей, то, звісно, з більшою відповідальністю маємо говорити про рольову ідентичність. Урешті-решт можемо висунути гіпотезу, яка далі буде емпірично спростована або ж підтвердиться:

– для деяких осіб характерний набір ролей, які мають ієрархічну структуру, підпорядковані провідній життєвій ролі та становлять індивідуальний рольовий потенціал особистості, котрий гнучко використовується залежно від соціально-психологічної ситуації; назвімо цих осіб *суб'єктами* ролей;

– для інших осіб, не суб'єктів, ці ролі перебувають у хаотичному, дезінтегрованому стані (порівняймо цей стан людини з “мораторієм” ідентичності Дж. Марсія [4], але ідентифікації з ролями можуть бути не слабкими, а сильними – просто вони не збалансовані в структурі).

Таким чином, для суб'єкта ролей як найвищого рівня розвитку рольової взаємодії характерні такі ознаки: відчуття тотожності виконуваних ролей власній індивідуальності, тому ролі унікальні, нестереотипні; усвідомлене ставлення до виконуваних ролей; наявність рольового репертуару в його поведінці та ієрархічної структури ролей, підпорядкованої провідній життєвій ролі; здатність контролювати процеси рольової ідентифікації за допомогою особистісних меж і рольової дистанції; гармонійне поєднання рольової гнучкості та рольової глибини: збалансованість індивідуальних та інтеріоризованих групових рольових очікувань (але ні в якому разі не їх тотожність). У наведеному переліку “перемішалися” компоненти рольової взаємодії, характеристики креативності та суб'єктності людини, однак суб'єктність і креативність є універсальними властивостями особистості, тому їхня участь у процесах рольової взаємодії для нас безсумнівна.

Отже, виходячи з усього вищесказаного, можна говорити про *рольову креативність* особи, коли людина дає лад тій великій кількості ролей, які їй належить виконувати в сучасному соціальному середовищі, гнучко переходить від однієї ролі до іншої, при цьому робить свідомий вибір ролей із свого репертуару, наповнює індивідуальними змістами виконувані ролі. Рольову ж креативність можна вважати компонентом соціальної креативності.

Висновки. Як показує диференціація рівнів рольової взаємодії людини в діапазоні її активності – від “рольової людини” до суб'єкта ролей, креативність і суб'єктність особистості тією чи іншою мірою виявляються на всіх рівнях цієї взаємодії. Однак узгодженість вияву великої кількості ролей людини, індивідуальний характер виконання соціальних ролей і їхня унікальність, єдність рольових глибини та гнучкості – усе те, що характеризує рольову креативність, можливе лише тоді, коли йдеться про суб'єктність процесів взаємодії людини: усвідомленість, сформовану ідентичність, здатність контролювати

власні особистісні межі, зберігати дистанцію щодо “чужих” ролей, узгоджувати власні домагання із соціальними очікуваннями.

Перспективи дослідження полягають в емпіричній верифікації виокремлених нами рівнів розвитку рольової ідентичності людини та особливостей побудови нею рольової взаємодії на цих рівнях, а також причинно-наслідкових зв'язків рольових конструктів особистості з її суб'єктністю та креативністю.

Література

1. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Эрик Берн ; пер. с англ. А. В. Ярхо, Л. Г. Ионин. – СПб. : Лениздат, 1992. – 400 с.
2. *Горностай П. П.* Личность и время. Творчество как переживание / П. П. Горностай // Психодрама и современная психотерапия. – 2003. – № 4. – С. 18–26.
3. *Горностай П. П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. *Идентичность: Хрестоматия / сост. Л. Б. Шнейдер.* – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : Модэк, 2008. – 272 с.
5. *Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма: Пособие для школьных психологов / [пер. с англ. и общ. ред. Е. И. Щербанова].* – М. : ИНТОР, 1995. – 48 с.
6. *Любарт Т.* Психология креативности : пер. с фр. / Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. – М. : Когито-Центр, 2009. – 215 с.
7. *Межеричкая Л. Д.* Психологические средства стабилизации личностной идентичности студентов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 “Общая психология, психология личности, история психологии” / Л. Д. Межеричкая. – Новосибирск, 2009. – 24 с.
8. *Морено Я. Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено ; пер. с англ. А. Боковикова ; под науч. ред. Р. А. Золотовицкого. – М. : Академический Проект, 2001. – 384 с.
9. *Современная зарубежная социальная психология. Тексты / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской.* – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 256 с.
10. *Телесная психотерапия. Бодинамика : хрестоматия / ред.-сост. В. Б. Березкина-Орлова.* – М. : АСТ Москва, 2010. – 409 с.
11. *Чорна Л.* Рольова ідентичність старшокласників : посібник / Лідія Чорна. – К. : Міленіум, 2014. – 128 с.

References

1. *Bern, E. (1992). Igra, v kotoryye igrayut lyudi. Psikhologiya chelovecheskikh vzaimootnosheniy; Lyudi, kotoryye igrayut v igray. Psikhologiya chelovecheskoy sudby [Games people play. Psychology of human relationships; What Do You*

- Say After You Say Hello! The psychology of human destiny]. St. Petersburg: Lenizdat Publ. (rus).
2. Hornostay, P. P. (2003). Lichnost i vremya. Tvorchestvo kak perezhivaniye [Identity and time. Creativity as experience]. *Psikhodrama i sovremennaya psikhoterapiya* [Psychological drama and modern Psychotherapy], 4, 18–26 (rus).
 3. Gornostay, P. P. (2007). *Lichnost i rol: Rolevoy podkhod v sotsialnoy psikhologii lichnosti* [Personality and role: Role approach to social psychology of personality]. Kyiv: Interpress LTD Publ. (rus).
 4. Shneyder, L. B. (2008). *Identichnost: Khrestomatiya* [Identity A Reader]. Moscow: Publ. of Moscow psycho-social institute; Voronezh: Modek Publ. (rus).
 5. Shcheblanova, Ye. I., Averina, I. S. (Ed.). (1995). *Kratkiy test tvorcheskogo myshleniya. Figurnaya forma: Posobiye dlya shkolykh psikhologov* [Short test of creative thinking. Figural shape: A Handbook for School Psychologists]. Moscow: INTOR Publ. (rus).
 6. Lubart, T., Mouchiroud, C., Tordjman, S. and Zenasni, F. (2003). *Psychologie de la cr  ativit  * [Psychology of creativity]. Paris: Armand Colin Publ. (fr).
 7. Mezheritskaya, L. D. (2009). Psikhologicheskiye sredstva stabilizatsii lichnostnoy identichnosti studentov [Psychological means of stabilization personal identity of students]. Abstract of Ph. D. dissertation, Novosibirsk, Russian (rus).
 8. Moreno, Ya. L. (2001). *Sotsiometriya:   ksperimentalnyy metod i nauka ob obshchestve* [Sociometry: The experimental method and the science of society]. Moscow: Akademicheskoye Proekt Publ. (rus).
 9. Andreyeva, G. M., Bogomolova, N. N. and Petrovskaya, L. A. (1984). *Sovremennaya zarubezhnaya sotsialnaya psikhologiya. Teksty* [Modern foreign social psychology. Texts]. Moscow: Publ. of Moscow University (rus).
 10. Berezkina-Orlova, V. B. (2010). *Telesnaya psikhoterapiya. Bodinamika: khrestomatiya* [Corporeal psychotherapy. Bodily dynamics: Reader]. Moscow: AST Publ. (rus).
 11. Chorna, L. (2014). *Roliiva identychnist starshoklasnykiv* [Senior role identity]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).

Chorna L. H. Creativity in the role interaction processes

The indicators of the process of role interaction and role identity establishing are correlated with the general creativity indicators: the number of roles which people perform with a fluency of ideas producing; unique (non-stereotypical) performance of roles in a small group with originality which is revealed in the products of person's activity; role-role flexibility and depth (P. Hornostai) with the flexibility of thinking and new ideas elaboration. The continuum of role interaction levels and personality role identification is represented through indicators that meet the criteria of creativity: from the role man to the performer of the roles. The creative component of the role interaction process is designated as role creativity by which person arranges the large number of roles that s(he) needs to perform in modern society, flexibly moves from one role to another, and herewith consciously chooses the required social roles from one's repertoire filling them with individual meanings, and thus making them original. The unity and coherence of a large number of manifestations of human roles, the individual character of roles performance and their unique-

ness, consistency of role-role flexibility and depth - everything that characterizes the role creativity is only possible when person is considered in the human interaction: consciousness, formed identity, ability to control their own personality borders, ability to keep distance with respect to others' roles, coordinating their own role claims with social expectations. The hypothesis is put forward according to which it is typical for individual as a person to have one's own repertoire or roles which are integrated in a hierarchical structure and subordinated to a leading role in life

Key words: creativeness, role interaction, role identification, role identity, personality, person.

© Чорна Л. Г.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ

О. В. Богач

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Статтю присвячено питанням самоактуалізації студентів-економістів першого та випускного курсів вишого навчального закладу. Доведено наявність позитивної динаміки процесу самоактуалізації особистості під час її підготовки у виші до професійної діяльності. Визначено рівні самоактуалізації особистості студентів. З'ясовано, що зі зростанням показників самоактуалізації у студентів економічних спеціальностей стають більш пріоритетними цінності, пов'язані з гуманістичною спрямованістю особистості: пізнання нового, креативність, самореалізація. Як головні вектори процесу самоактуалізації студентів названо суспільну, професійну, сімейну, навчальну та освітню сфери життя людини. До важливих складових саморозвитку студентів економічних спеціальностей віднесено орієнтацію в часі, самоповагу, пізнавальні потреби, творчість. Показано значущість розвитку рефлексивності, здатності оперувати засобами змістового самоаналізу як складової процесу самоактуалізації особистості студентів.

Ключові слова: самоактуалізація, студенти, цінності, рефлексивність, професійна підготовка, вищий навчальний заклад.

Проблема. Реалії українського сьогодення, пов'язані з демократичною перебудовою суспільства, зумовлюють зростання уваги до проблеми самоактуалізації особистості. І це зрозуміло, оскільки зростає потреба в людях нової формації, які здатні до активної творчої діяльності, і в першу чергу це стосується молоді – гаранта позитивних змін. Завдяки впровадженню в освітній процес особистісно орієнтованого підходу спостерігається активне зростання ціннісно-смыслового потенціалу особистості за рахунок її здатності до самопізнання та саморозвитку.

Оволодіння професією припадає на юнацький вік, коли, на думку А. Маслоу, самоактуалізація набуває особливої інтенсивності [2]. Процес переходу потенційних характеристик особистості як фахівця в актуальні відбувається під час підготовки до професійної діяльності у вищому навчальному закладі. У цьому аспекті самоактуалізацію можна розглядати як закономірну форму руху

юнацтва до особистісної зрілості та професіоналізму. Проте й саму вищу освіту з повним правом вважають чинником самоактуалізації особистості, що пропонує їй різні способи і засоби саморозвитку, задає подальший вектор розвитку життєвого шляху, сприяє активному саморозкриттю внутрішніх потенцій.

Значний внесок у дослідження проблеми самоактуалізації особистості зробили А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Оллпорт, Е. Фромм, В. Франкл, К. О. Альбуханова-Славська, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, І. С. Булах, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, Д. О. Леонтьєв, В. А. Роменець, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко та ін. Учені обстоюють тезу щодо самоактуалізації як глибинної потреби людини повноцінно функціонувати, прагнути до повного усвідомлення себе і свого внутрішнього досвіду, завдяки чому їй вдається віднаходити адекватні життєвим обставинам способи саморозвитку. Урахування змістових характеристик самоактуалізації як психологічного феномена дає підстави розглядати її й у вузькому розумінні – як процес розгортання особистістю свого творчого потенціалу в навчально-професійній діяльності. Обґрунтуванню чинників становлення студента як суб'єкта професійної діяльності присвячено праці Л. В. Долинської, І. О. Зимньої, І. П. Манохи, А. Л. Подстрелової, В. А. Семиченко, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелевої, В. І. Юрченка та ін.

Попри наукову розробленість теоретичних аспектів питання самоактуалізації як найвищого рівня розвитку особистості, наразі бракує конкретно-експериментальних досліджень, спрямованих на вивчення процесу самоактуалізації особистості майбутніх фахівців у різних сферах професійної діяльності під час навчання у виші.

Мета дослідження: виокремити психологічні особливості самоактуалізації особистості студентів економічних спеціальностей, які навчаються на різних курсах вищого навчального закладу.

Емпіричне дослідження проходило на базі Одеського національного економічного університету. Загальний обсяг вибірки становив 95 респондентів – студентів 1 і 4-го курсів економічних спеціальностей денної форми навчання, з яких 48 осіб – студенти 1-го курсу (38 дівчат та 10 юнаків) і 47 осіб – студенти 4-го курсу (38 дівчат та 9 юнаків). Середній вік досліджуваних був 19,6 років.

Використовувався такий психодіагностичний інструментарій: самоактуалізаційний тест Л. Я. Гозмана і М. В. Кроза, методика діагностики рівня розвитку рефлексивності, питальник А. В. Карпова, питальник термінальних цінностей І. Г. Сеніна.

Аналіз отриманих даних щодо самоактуалізації особистості студентів за методикою Л. Я. Гозмана і М. В. Кроза “Самоактуалізаційний тест” показав, що студенти економічних спеціальностей, які навчаються на 4-му курсі, мають більш високий рівень самоактуалізації особистості (середній Т-бал – 50) порівняно зі студентами 1-го курсу (середній Т-бал – 46). Найбільш важливими складовими самоактуалізації майбутніх економістів є орієнтація в часі, самоповага, пізнавальні потреби, креативність. Найнижчі результати отримано за шкалами “спонтанність”, “гнучкість поведінки”, “сензитивність”, “уявлення про природу людини”.

Вивчення процесу самоактуалізації досліджуваних дає підстави стверджувати, що впродовж усього періоду навчання у ВНЗ спостерігається певна динаміка саморозвитку особистості, показники якої збігаються з даними низького (від 42 до 45 Т-балів) та середнього (від 46 до 55 Т-балів) рівнів. Високий рівень самоактуалізації (від 55 Т-балів) не виявлено.

Встановлено, що студенти економічних спеціальностей мають різний рівень самоактуалізації особистості. За результатами аналізу отриманих відповідей у межі статистичної норми (від 45 до 55 Т-балів) потрапляє більша частина (93 особи, тобто 98%) опитаних студентів 1 і 4-го курсів. І лише у двох осіб (2%), які тільки розпочали своє навчання у ВНЗ, результати виходять за межі норми (42 і 44 Т-бали).

У студентів, які навчаються на 1-му курсі, середній рівень самоактуалізації мають 18 осіб (38%), а низький рівень – 30 осіб (62%). У респондентів випускного курсу середній рівень самоактуалізації зафіксовано у 35 осіб (74%), низький – у 12 осіб (26%). Аналіз отриманих результатів показав, що у студентів 4-го курсу порівняно з першокурсниками збільшуються показники середнього рівня самоактуалізації та зменшуються показники низького рівня (на 36 %). Отримані психодіагностичні результати підтверджують наявність позитивної динаміки процесу самоактуалізації особистості під час її навчання у ВНЗ. На рівні тенденції було також виявлено зв'язок динаміки процесу самоактуалізації з віковими особливостями респондентів ($r=0,16$; $p \leq 0,05$).

У ході подальшого дослідження респондентів було розподілено на дві експериментальні групи. До першої ввійшли студенти всіх курсів, які мають середній рівень самоактуалізації, до другої, відповідно, студенти з низьким рівнем. Результати за двома базовими шкалами методики САТ (“орієнтація у часі” та “підтримка”) показали, що студенти першої групи краще орієнтуються в часі, виявляють здатність жити не лише сьогоднішнім, а й відчувати життя цілісно ($r=0,33$; $p \leq 0,001$). Їм також властиве прагнення керуватися в житті

власними цілями, переконаннями, настановленнями і принципами, бути незалежними від зовнішнього впливу та покладатися на особисті ресурси під час прийняття важливих рішень ($r = 0,21$; $p \leq 0,01$). Аналіз отриманих відповідей респондентів другої експериментальної групи засвідчив, що студенти з низьким рівнем самоактуалізації гірше орієнтуються в часі ($r = -0,19$ при $p \leq 0,01$), оскільки їм властиве дискретне сприйняття власного життєвого шляху, а отже, вони здебільшого орієнтуються або на своє минуле, або на майбутнє. Отримані студентами низькі бали за шкалою “підтримка” підтверджують високий ступінь залежності, конформності особистості та зовнішній локус контролю ($r = 0,31$; $p \leq 0,001$).

Зіставлення результатів відповідей, отриманих за додатковими шкалами методики САТ, виявило таку закономірність. Студенти, які мають середній рівень самоактуалізації орієнтуються у своєму житті на систему цінностей, що визначається гуманістичною спрямованістю ($r = 0,15$; $p \leq 0,05$), мають розвинену здатність налагоджувати змістовні та емоційно насичені контакти з іншими людьми ($r = 0,19$ при $p \leq 0,01$), їм також властиві самоповага ($r = 0,31$; $p \leq 0,001$), творча особистісна спрямованість ($r = 0,15$; $p \leq 0,05$) та прагнення до активного пізнання ($r = 0,26$; $p \leq 0,001$). Цим досліджуваним важче приймати власне роздратування та агресивність ($r = -0,15$; $p \leq 0,05$). За іншими шкалами (“гнучкість поведінки”, “сензитивність”, “спонтанність”, “самоприйняття”) кореляційних зв’язків не встановлено.

Респонденти другої експериментальної групи, які мають низький рівень самоактуалізації, здебільшого добре усвідомлюють власні потреби та почуття (шкала “сензитивності”) ($r = 0,15$; $p \leq 0,05$); здатні приймати себе такими, якими вони є, незалежно від оцінки сильних та слабких сторін своєї особистості (шкала “самоприйняття”) ($r = 0,31$; $p \leq 0,001$); власне роздратування, гнів і агресивність сприймати як прояв людської природи (шкала “прийняття агресивності”) ($r = 0,32$; $p \leq 0,01$). Відкриття та пізнання нового також є важливим чинником життя студентів цієї групи (шкала пізнавальних потреб) ($r = 0,23$; $p \leq 0,001$), як і позитивне ставлення до власного Я ($r = 0,36$; $p \leq 0,001$). Проте вони рідше виявляють схильність цілісно та позитивно сприймати природу людини (шкала “уявлень про природу людини”) ($r = -0,24$ при $p \leq 0,001$). Кореляційних зв’язків з іншими показниками додаткових шкал методики САТ (“спонтанність”, “синергія”, “контактність”, “креативність”, “гнучкість поведінки”) не виявлено.

Отже, на основі аналізу виборів змістових характеристик самоактуалізації досліджуваними експериментальних груп встановлено, що студенти із середнім рівнем самоактуалізації

виявляють особистісну зорієнтованість жити за принципом “тут-і-зараз”, частіше покладаються на себе в ситуаціях, що потребують вибору, орієнтуються на цінності, що є властивими особистості, яка прагне до самовдосконалення. Важливими для цих студентів є також творча самореалізація, вміння контактувати з іншими людьми, розуміти їхню природу, пізнавати нове шляхом навчання. Респонденти із середнім рівнем самоактуалізації чинником власного розвитку вважають також самоповагу. При цьому студентам цієї групи не завжди вдається приймати себе емоційно цілісно, емоції роздратування та власну агресивність їм важко визнати проявами людської природи. Можливо, цим можна пояснити і той факт, що їм ще складно приймати себе такими, якими вони є, оскільки студенти прагнуть стати кращими і не усвідомлюють того, що не можна сприймати особистість фрагментарно.

Респонденти другої експериментальної групи (з низьким рівнем самоактуалізації) виявили орієнтацію на власні потреби та почуття. У них немає проблем із самоповагою, оскільки їм властива позитивна оцінка свого Я. Вони не завжди можуть цілісно та позитивно сприймати природу іншої людини, проте виявляють здатність приймати власні агресивні прояви як частину особистості. Такий дисонанс можна пояснити наявністю самовиправдання ненормативної поведінки.

Як бачимо, більшість показників, пов'язаних із процесом самоактуалізації, виявлено в першій групі студентів-економістів, які мають середній рівень самоактуалізації.

Розв'язання ключових для періоду юності задач, обумовлених процесами самопізнання, саморозвитку та самореалізації, вимагає від особистості спрямованості на певні ціннісні орієнтири, які стануть смислами її власного існування, наповнять життя унікальним змістом. Питальник термінальних цінностей І. Г. Сеніна призначений для дослідження значущих сфер життєдіяльності особистості, а також цінностей, які нею найбільшою мірою реалізовані в певних життєвих сферах.

У ході дослідження системи ціннісних орієнтирів респондентів першої групи, які мають середній рівень самоактуалізації, було встановлено, що вони спрямовують особистісну активність на самореалізацію творчих можливостей у сферах навчання й освіти ($r = 0,17$; $p \leq 0,05$), професійної діяльності; на отримання морального задоволення у сферах суспільного й сімейного життя та від процесу навчання й освіти; на сприяння позитивній взаємодії з іншими людьми зі збереженням незалежності власних поглядів та переконань у сфері суспільного життя ($r = 0,15$; $p \leq 0,05$). При цьому матеріальна

зацікавленість не є головним чинником благополуччя досліджуваних у таких життєвих сферах, як сімейна, суспільна, професійна, навчальна та освітня. Респонденти також продемонстрували найменшу налаштованість на власний престиж у професійній сфері ($r=0,26$; $p \leq 0,01$). Високий рівень матеріального добробуту для таких студентів не є підставою для розвитку почуття власної значущості та високої самооцінки ($r= -0,37$; $p \leq 0,001$).

Установлено, що матеріальний прагматизм більшою мірою властивий досліджуваним, які належать до другої експериментальної групи. Бажання отримати високу матеріальну винагороду стимулює їхню особистісну активність у таких життєвих сферах, як професійна ($r=0,24$; $p \leq 0,001$), суспільна ($r=0,23$; $p \leq 0,001$), навчальна й освітня ($r=0,26$; $p \leq 0,001$). Як правило, ці студенти прагнуть мати такий рівень освіти, що гарантує високу зарплату й інші види матеріальних благ, тому можуть обирати професію не за покликанням. Зорієнтованість на власний престиж у сімейному житті підкріплюється прагненням будувати родину задля отримання визнання з боку оточення.

У системі ціннісних орієнтацій студентів, які мають низький рівень самоактуалізації, домінує спрямованість на матеріальний достаток як головну умову життєвого благополуччя. Вона простежується в таких важливих життєвих сферах, як сімейна та освітня. Ці студенти менше цінують духовне задоволення від власної активності в таких життєвих сферах, як професійна ($r=-0,25$; $p \leq 0,001$), навчальна й освітня ($r=-0,22$; $p \leq 0,01$) та суспільна ($r=-0,25$; $p \leq 0,001$). Їм меншою мірою властиві творчі досягнення, креативні здобутки в сімейній, професійній сферах та сфері захоплення. Характерною тенденцією є також невизрадна спрямованість на саморозвиток у сфері професійного життя та захоплення ($r=0,16$; $p \leq 0,05$).

Розв'язання ключових для періоду юності задач вимагає активного ціннісно-сміслового розвитку особистості. Від вибору ціннісних орієнтирів залежать змісли її власного існування. Концепція Е. Фромма про сутнісно протилежні життєві позиції є підтвердженням того факту, що, обираючи позицію "бути", особистість центрується на сенсі життя, який полягає в самому проживанні взаємодії зі світом. Інша життєва позиція – "мати" – ґрунтується на засобах існування, унаслідок чого сенс життя зводиться до споживання [3].

Важливою складовою процесу самоактуалізації особистості студентів є високий рівень розвитку рефлексивності. Рефлексія – це "процес мислення, що спрямовується на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власних дій, поведінки, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, відносин з іншими, свого призначення" [1, с. 469]. Отже, рефлексивність як риса особистості виявляється в її

здатності аналізувати особливості власного Я, свою поведінку, взаємини з іншими людьми. Розвинена рефлексивність сприяє самоактуалізації та усвідомленню ефективних способів її досягнення, оскільки когнітивні процеси забезпечують якісну і кількісну оцінки системи знань людини про своє Я.

За допомогою питальника А. В. Карпова вивчалися особливості розвитку рефлексивності студентів економічних спеціальностей, адже від того, як юнаки і дівчата усвідомлюють й осмислюють власні думки та психічні переживання, залежить якість процесу самоактуалізації. Установлено, що для першої групи досліджуваних найбільш показовим є середній рівень рефлексивності – 43%. Високий рівень визначається показником 52%, низький – 5%. Показники рівня рефлексивності в другій групі такі: низький рівень – 16%, середній – 46%, високий – 38%. Ці дані свідчать про те, що для обох груп досліджуваних характерні показники низького, середнього та високого рівнів рефлексивності. Відмінності зафіксовано лише щодо кількісних показників, а саме: високий рівень рефлексивності більшою мірою (на 14 %) представлений у студентів із середнім рівнем самоактуалізації. При цьому відрізняються й показники низького рівня рефлексивності. Їх порівняння в експериментальних групах також свідчить на користь студентів першої групи (різниця становить 11 %).

Отже, студенти першої експериментальної групи (із середнім рівнем самоактуалізації) порівняно зі студентами другої групи мають дещо вищі показники розвитку рефлексивності. Вважаємо, що одним із важливих чинників розвитку рефлексивності як складової процесу самоактуалізації студентів є навчання у ВНЗ. Оволодіння широким спектром наукових знань позитивним чином впливає на здатність особистості оперувати засобами змістового самоаналізу.

Висновки. У результаті вивчення психологічних особливостей самоактуалізації студентів 1 та 4-го курсів економічних спеціальностей у них виявлено переважно низький і середній рівень самоактуалізації особистості, натомість не зафіксовано високого. Така розбіжність у кількісних показниках означених рівнів самоактуалізації на користь студентів випускного курсу пояснюється тим, що динаміка процесу саморозвитку й самовдосконалення майбутніх економістів набуває кількісних і якісних змін протягом навчання у виші. Шляхом порівняльного аналізу особливостей самоактуалізації студентів із середнім та низьким рівнями визначено, що зі зростанням показників самоактуалізації в студентів економічних спеціальностей стають більш пріоритетними духовні цінності, властиві особистості, яка прагне до самовдосконалення. Суттєво зростає здатність студентів відчувати життя цілісно, вони менш залежні від зовнішніх впливів, володіють

навичками продуктивної взаємодії з іншими людьми. Студентам із середнім рівнем самоактуалізації більшою мірою властиві самоповага, творча особистісна спрямованість, прагнення до активного пізнання. Вони спрямовують власну активність на самореалізацію творчих можливостей у сферах навчання та освіти, отримують моральне задоволення у сферах суспільного, сімейного життя і від процесу навчання та освіти. Оволодіння широким спектром наукових знань також позитивним чином вплинуло на здатність цих студентів оперувати засобами змістового самоаналізу, оскільки вони продемонстрували досить високі показники розвитку рефлексивності порівняно зі студентами, що мають низький рівень самоактуалізації.

Отже, самоактуалізація студентів-економістів зумовлена дією як внутрішніх (особливості ціннісно-сислової сфери особистості), так і зовнішніх (навчання у ВНЗ) чинників, вплив яких на цей процес опосередковується рівнем соціальної активності студента як свідомого та відповідального суб'єкта власного життєвого шляху.

Перспективи подальшого вивчення цієї проблеми ми вбачаємо в більш глибокому дослідженні питань, пов'язаних з гендерними аспектами самоактуалізації студентської молоді, а також у з'ясуванні внутрішньопсихологічних механізмів співвідношення свободи й відповідальності в процесі самоактуалізації особистості.

Література

1. Большой психологический словарь / под общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность : пер. с англ. / Абрахам Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 352 с.
3. Фромм Э. Иметь или быть? / Эрих Фромм. – М. : Прогресс, 1990. – 336 с.

References

1. Meshcheryakov, B., Zinchenko, V. (2007). *Bolshoy psikhologicheskii slovar* [A Significant Psychological Dictionary]. St. Petersburg: Praym-YEVROZNAK Publ. (rus).
2. Maslou, A. (2009). *Motivatsiya i lichnost* [Motivation and Personality]. St. Petersburg: Piter Publ. (rus).
3. Fromm, E. (1990). *Imet ili byt?* [To Have or to Be?]. Moscow: Progress Publ. (rus).

Bogach O.V. Psychological peculiarities of self-actualization of the students of economic specialities

The article is devoted to the problem of self-actualization of first and last year university students of economical specialities. The presence of positive dynamic of person's self-actualization process during academic studying is proved. The students' self-actualization levels are defined. It is figured out that increase of self-

actualization index among the students of economic specialities leads to the priority of values that characterize person's humanistic orientation: learning new things, creativity, self-realization. Among the main vectors of student personality development were mentioned such spheres of human vital activities: social, professional, family and educational. The temporal orientation, self-esteem, cognitive needs, and creativity were defined as important components of students' self-development. It is demonstrated the significance of the reflexivity development, ability to operate tools of thoughtful self-analysis as a part of the process of students' self-actualization.

Key words: self-actualization, student, values, reflexivity, professional education, higher education institutes.

© Богач О. В.

Л. П. Добровольська, І. С. Третьякова, Ю. С. Іваненко

ЕКОЛОГІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ЯКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ФІЛОСОФСЬКИЙ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТИ

Обґрунтовуються науково-теоретичні та методологічні засади проблеми формування екологічної відповідальності студентів – соціальних педагогів у контексті нової освітньої та виховної парадигми. Розглядаються способи формування екологічного світогляду, відповідальності майбутніх фахівців соціальної сфери в системі освіти. Категорія екологічної відповідальності аналізується як наукове поняття та предмет дослідження. Висвітлюються психолого-педагогічні підходи до проблеми відповідальності та екологічної відповідальності, що розширює межі розуміння витоків та особливостей її становлення в майбутніх соціальних педагогів. Наголошується, що соціальний педагог обов'язково має володіти науковими знаннями про природу екологічної відповідальності для реалізації в майбутньому самоорганізації процесу її формування для досягнення ефективної результативності в соціально-педагогічній діяльності. Окреслюються специфічні особливості виховного середовища вищого навчального педагогічного закладу освіти та аналізуються сучасні підходи, завдання екологічного виховання. Визначено провідні соціальні, психолого-педагогічні фактори, що сприяють формуванню екологічної відповідальності, екологічного світогляду, екологічних переконань та екологічних настановлень майбутніх спеціалістів. На основі власного педагогічного досвіду оцінюються можливості розроблення і впровадження спецкурсу “Психологія відповідальності майбутнього фахівця”, комплексної програми адаптації першокурсників “Здоров'я – Мотивація – Професіонал” та розвивально-корекційного тренінгу, спрямованого на розвиток та формування більш високого рівня екологічної

відповідальності студентів – соціальних педагогів. Представлено результати емпіричного дослідження екологічних настановлень, рівня відповідальності та ступеня сформованості компонентів екологічної компетентності в майбутніх фахівців, означено напрями подальших досліджень щодо впровадження ідей ноосферизму в систему навчально-виховного процесу університету.

Ключові слова: екологічна освіта, екологізація, відповідальність, екологічна відповідальність, екологічні переконання, екологічна компетентність, екологічні настановлення.

Проблема. Без природи людина існувати не може, а екологічні конфлікти мають розв'язуватися тільки шляхом гармонізації взаємовідносин людини із суспільством та природним середовищем. На жаль, сьогодні людство, що характеризується суто споживацьким світоглядом та егоїстичними матеріальними мотиваційними цінностями, нещадно експлуатує природу та знищує її ресурси. Почуття гідності згасає в народі, в якому запалюється любов до багатства, наголошував К.Гельвецій. Розвиток та формування екологічної відповідальності, екологічної компетентції, екологічної свідомості та самосвідомості – єдиний ефективний вихід із ситуації екологічної кризи. Поєднання виховання сучасної української молоді з національними культурними джерелами, подолання розриву між культурною, духовною, науковою та освітньою сферами людини вимагають кардинальних змін і пошуку ефективних підходів до підготовки соціальних педагогів.

Перетворення, які переживає сьогодні українське суспільство, неодмінно позначаються на всіх сферах життя і студентської молоді. Сучасне студентство не має достатнього рівня відповідальності, а це позначається не тільки на якості засвоєння необхідних знань, умінь та навичок, а й на його особистісному та професійному розвитку.

Попри активне вивчення вищезазначеної проблеми різними науковими школами все ж таки в педагогіці та психології питання формування екологічної відповідальності майбутнього соціального педагога розроблене недостатньо. Тому дослідження проблеми формування екологічного світогляду, екологічної відповідальності та визначення чинників екологізації культурно-освітнього простору набувають особливої актуальності.

Мета статті: висвітлити основні підходи щодо екологічного виховання молоді; представити результати емпіричного дослідження щодо екологічних настановлень та ступеня сформованості компонентів екологічної відповідальності у студентів.

Перед сучасними вищими закладами освіти стоїть завдання сформувати фахівця, який зможе вільно й свідомо реалізуватися в сучасному світі, відповідати не лише за наслідки власних дій та вчинків, а й і за власну бездіяльність. Навчально-виховний процес має бути спрямований на створення оптимальних умов для формування в майбутніх фахівців потреби та бажання спілкуватися з природою, розвитку в студентів інтересу до пізнання законів природи, переконування їх у соціальній зумовленості ставлення людини до природи.

Щоб визначити роль відповідальності в духовному розвитку та професійному становленні майбутнього фахівця, необхідно вивчити цю проблему в усіх аспектах, а точніше, слід проаналізувати всі наявні підходи до визначення відповідальності, екологічної відповідальності, духовного розвитку та професійного самовдосконалення особистості. Психологічні аспекти відповідальності як інтегральної властивості особистості розкрито в працях М. Т. Дригус, М. В. Левківського, К. К. Муздибаєва, М. В. Савчина, Л. П. Татомир та ін. Найбільш глибокий аналіз проблем духовного розвитку особистості здійснили М. Й. Боришевський, У. Джеймс, О. І. Кульчицька, Є. О. Помиткін, В. А. Пономаренко, К. Роджерс, М. В. Савчин, Е. Фромм та ін.

Цікавими видаються, зокрема, погляди І. А. Мальцевої, яка стверджує, що не може бути альтернативи екологічному імперативу ні в світогляді, ні в технології, а тому важливим завданням освіти є формування екологічної свідомості. Освіта має поширювати гуманістичні ідеї та формувати новий тип культури, спрямований на екологізацію, дбайливе ставлення до природи [3, с. 177]. І. В. Кляж, А. М. Львовчкіна, В. О. Скребець констатують, що екологізація свідомості дає право кожній людині на здоров'я і плідне життя в гармонії з природою, на життя в екологічно чистому та сприятливому середовищі. Психологія середовища неодмінно пов'язується із психологією екозбереження, тому що вони досліджують зв'язки людини з "несоціальним" середовищем. У працях Н. М. Чернової та А. М. Белової обстоюється думка, що екологічне мислення має стати невід'ємною складовою мислення кожної молоді людини, а розуміння цього – основою екологічної підготовки та професійної освіти майбутніх соціальних педагогів [6, с. 270-271]. Звичайно, загострення глобальних проблем змушує звертатися до гуманістичних концепцій, оскільки значущість гуманістичних ідей не лише стимулюється моральними міркуваннями, а й стає основою виховання соціуму й усього людства, підкреслює Г. О. Балл.

Управляти природою можливо, якщо їй підкоряться, стверджував Ф. Бекон – англійський філософ, фундатор англійського

матеріалізму. До проблеми відповідальності звертався І. Кант, який зазначав, що свобода вивисує людину над усім світом; при цьому він не ототожнював свободу зі свавіллям, пригніченням.

Кожна ланка навчально-виховного процесу потребує ясного уявлення про те, у якій спосіб, як саме в процесі навчання та виховання формувати екологічний світогляд, екологічну відповідальність та стимулювати духовний розвиток особистості. Цей процес можна реалізувати шляхом радикального перегляду цілей, принципів, змісту, методів і форм навчання, відмови від авторитарної педагогіки і переходу до гуманістичних цілей навчання.

Сьогодні потрібно насамперед з'ясувати методологічні підходи в системі педагогічної теорії і практики, визнати антропологізм як найбільш плюралістичний методологічний підхід у сучасному ладнознавстві. Усе це спонукає до осмислення наявних суперечностей як у світоглядному забезпеченні педагогічної діяльності, так і в сучасному соціокультурному просторі, вважає сучасний український філософ Т. С. Троїцька [7, с. 89]. В. І. Вернадський свого часу зазначав, що людина здатна відтворювати рівновагу з природним середовищем та власну залежність від Усесвіту. Відповідно до ноосферної парадигми (сфери розуму) центром Усесвіту визнається людина, гуманна, толерантна, відповідальна, яка здатна сприймати реальність не лише розумом, а й серцем (див. [1, с. 98]).

Питання самодетермінації свободної волі, етичних цінностей та відповідальності особистості одним із перших розробляв У. Джеймс. Головною інстанцією, перед якою кожна особистість несе відповідальність, В. Франкл називав совість [9, с. 126]. На думку Е. Фромма, відповідальність – це не нав'язаний іззовні обов'язок, а відповідь людини на звернене до неї прохання, яке вона переживає як власну проблему. Бути відповідальним означає бути вільним і готовим відповісти [8, с. 27].

До основних сучасних науково-методичних підходів щодо екологічного виховання науковці відносять аксіологічний, культурологічний, діяльнісний, компетентнісний. *Аксіологічний підхід* передбачає формування в особистості потреби і здатності до реалізації ціннісного ставлення до природи, людей і до себе як частини природи. З позиції *культурологічного підходу* екологічне виховання розглядається як сфера саморозвитку в просторі культурних практик людини, розвитку її творчого потенціалу. *Діяльнісний підхід* до організації процесу екологічного виховання базується на залученні студентів до різноманітних видів самостійної активної діяльності, до пошуку способів їх реалізації і безпосередньої діяльності з охорони навколишнього середовища. У контексті *компетентнісного підходу*

застосовуються екологічні знання та уміння для самостійної і колективної діяльності з метою розв'язання соціально-екологічних проблем [6, с. 282-283].

На нашу думку, досягти більш високого рівня екологічної відповідальності студентів можна за умови екологізації культурно-освітнього простору. Більшість учених розглядають екологізацію як процес проникнення екологічного підходу та принципів як у життєдіяльність кожної окремої особи, так і в життя колективу в цілому. Екологізація освітнього простору передбачає суттєве перетворення всіх компонентів освітньої програми, у тому числі й характеру взаємодії та взаємовідносин учасників навчально-виховного процесу в університеті.

Пріоритетними завданнями екологічної освіти та виховання є: формування екологічної свідомості та екологічної культури особистості, заснованої на гуманному, ціннісному ставленні до природи; розвиток умінь, навичок і досвіду застосування екологічних знань у практиці взаємодії з навколишнім світом; створення умов для формування і реалізації студентом активної, творчої особистої позиції в екологічній діяльності, готовності до самостійних продуктивних рішень у ситуаціях морально-етичного екологічного вибору.

Проблеми екологічного виховання досліджували видатні вчені О. В. Духнович, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський. Проблема екологічного виховання майбутніх фахівців знайшла певне висвітлення в роботах О. О. Мамалуя, О. Г. Романовського, Л. Л. Тованьянського та інших дослідників. В. І. Комендар, наприклад, зазначає, що цілеспрямований процес формування відповідального ставлення студентів до природи в усіх видах навчальної суспільно корисної діяльності та спілкування з природою становлять сутність екологічної освіти і виховання, які конкретизують і поглиблюють основну мету – формування екологічної культури, екологічної відповідальності [2, с. 5].

Сьогодні вчені розглядають інший підхід до вивчення людини – природоцентристський, неоантропологічний. Цей напрямок пов'язаний з розвитком нової екологічної свідомості, принципи якої сформулював норвезький дослідник П. Несс. Ця концепція, що протистоїть антропоцентричному підходу, розглядає людину як частину природи, а не її володаря та розкриває екологію в контексті глобального екологічного процесу. У свою чергу Б. Коммонер сформулював цей принцип так: “усе пов'язане з усім”. Слід звернутися і до праць В. П. Назарука, який визначив таку послідовність формування компонентів екологічної культури: екологічна культура – екологічне світосприйняття – екологічна свідомість – екологічні

переконання – екологічна самосвідомість – екологічне світорозуміння – екологічна діяльність – ідеал взаємовідносин людини з природою.

Необхідною і характерною ознакою сьогодення є підвищення рівня екологічної компетентності соціально-педагогічних працівників. Тому поряд з дисциплінами, які допомагають майбутньому професіоналові озброїтися конкретним інструментарієм вивчення та вирішення соціально-педагогічної проблеми, значне місце в підготовці соціально-педагогічних кадрів мають займати завдання розвитку та формування екологічного світогляду, екологічного мислення, екологічної відповідальності, що забезпечує системність і всебічність наукового бачення світу та ефективне прогнозування навчальної і професійної діяльності студентів.

Слід звернути увагу на процес засвоєння студентами – майбутніми соціальними педагогами екологічних знань, який повинен супроводжуватися емоційними переживаннями особистості і сприяти становленню її екологічних переконань як визначального компонента екологічної відповідальності. Екологічні переконання – це суб'єктивне ставлення людей до природи, яке розкриває знання про її значення для людини, про організованість та еволюцію природи, чуттєво пережиті і включені в ті аспекти свідомості, що пов'язані з розумінням ідей бережливого, гуманного ставлення до людей та природи [5, с. 9].

Формування екологічних компетентностей майбутніх фахівців в умовах збалансованого розвитку необхідно здійснювати впродовж усього часу навчання у вищому навчальному закладі на засадах інноваційних, інтегративних підходів. У базових програмах дисциплін для підготовки соціальних педагогів мають враховуватися шляхи гармонізації взаємовідносин у системі “природа – людина – суспільство”.

Найбільш точно, на нашу думку, визначення відповідальності запропонував К. К. Муздибаєв, який вважає цю стійку рису особистості результатом інтеграції всіх її психічних функцій, а саме: суб'єктивного сприйняття світу, оцінки власних чуттєвих ресурсів, емоційного ставлення до обов'язку та волі [4, с. 19]. Дослідник переконаний, що провідна тенденція еволюції відповідальності знаходить свій вияв у становленні додаткового внутрішнього механізму контролю. Він наголошує, що відповідальність відображає передусім масштаб, обсяг особистих завдань, обов'язки індивіда.

Отже, екологічну відповідальність слід розуміти як інтегральну властивість особистості. Це своєрідний компонент людської свідомості, який є формою прийняття особистістю чинної системи відповідальної взаємозалежності людини та природи. Цей вид відповідальності людини характеризується вищою мірою її

позитивного ставлення до суспільних потреб. Екологічна відповідальність базується на глибокому розумінні людиною власних дій та вчинків щодо навколишнього середовища й виявляється в усвідомленні ролі соціуму та загальнолюдських цінностей в екологічній ситуації.

Однією з важливих проблем підготовки соціального педагога у вищому педагогічному закладі є ефективне співвідношення в навчальних планах студентів дисциплін інтегративного характеру та вузькопрофільних предметів. У структурі професійної діяльності соціального педагога важливе місце належить як діагностичним, так і прогностичним функціям, умінню реалізовувати особистісний, індивідуальний підхід, що є пріоритетним у системі соціально-педагогічної роботи. Усе це стає можливим лише за умови всебічного вивчення та аналізу психолого-педагогічних, соціальних явищ.

Щоб вирішити зазначену вище проблему, ми зробили декілька дієвих кроків щодо розвитку та формування у майбутніх соціальних педагогів більш високого рівня відповідальності. Для цього нами було розроблено та впроваджено в навчально-виховний процес Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького спецкурс “Психологія відповідальності майбутнього фахівця”. У програмі курсу було заплановано теми, що розкривають теоретико-методологічні основи дослідження відповідальності, основні поняття й категорії, принципи й методи дослідження відповідальності майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки в університеті. Тематичний зміст курсу передбачає вивчення восьми тем: поняття відповідальності та відповідальної поведінки; відповідальність у структурі особистості; типологія відповідальності особистості; структура та рівні відповідальності; розвиток відповідальності в онтогенезі; психологічні механізми відповідальної поведінки; відповідальність як виховна мета; психологічний зміст відповідальності як чинника професійного самовдосконалення особистості. Організація роботи з майбутніми соціальними педагогами над вивченням курсу “Психологія відповідальності майбутніх фахівців” підтверджує можливість використання його програми інтерактивного характеру для успішної підготовки теоретиків та практиків соціально-педагогічних професій. Як практичний блок до спецкурсу додатково було розроблено та впроваджено розвивально-корекційний тренінг, спрямований на розвиток і формування більш високого рівня екологічної відповідальності майбутніх соціальних педагогів.

У 2015/2016 н. р. проведено емпіричне дослідження рівня екологічної відповідальності майбутніх фахівців, до участі в якому

було залучено 46 студентів денної та заочної форми навчання Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, що навчаються за напрямом підготовки “Соціальна педагогіка”. Для проведення емпіричного дослідження було використано такі *методи та методики*: а) *теоретичні*: вивчення та аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, аналіз та узагальнення експериментальних даних, стандартів, навчальних програм; б) *емпіричні*: психолого-педагогічний експеримент, психодіагностичні методики – “Методика визначення відповідальності” (автор – М. А. Осташева), “Методика самооцінки екологічної компетентності” (автор – Д. С. Єрмаков), “Опитувальник екоцентричного та антропоцентричного настановлення щодо ставлення до навколишнього середовища” (автори – С. Томпсон, М. Бартон, в адаптації І. В. Кряж, К. А. Андронникової), кількісний та якісний аналіз результатів.

Результати дослідження показали, що для більшості студентів – соціальних педагогів характерний середній рівень дисциплінарної відповідальності (65,2%), відповідальності за себе (67,4%) та за іншого (76,1%). Високий рівень дисциплінарної відповідальності виявлено у 28,3% респондентів, відповідальності за себе – у 26,1%, за іншого – у 19,6%. Крім того, є значна частка студентів, які мають низький рівень вияву дисциплінарної відповідальності (6,5%), відповідальності за себе (6,5%) та за іншого (4,3%).

Підбивши підсумки дослідження ступеня сформованості у студентів компонентів екологічної компетентності, бачимо: низький рівень – у 37,7% респондентів, середній – у 39,1%, високий – у 23,2%. Таким чином, зворотний зв’язок (зазначені вище результати) став для нас – викладачів – потужним сигналом для кардинальних змін щодо підходів, методів, програм, організації навчально-виховного процесу. Нездатність людини до екорефлексії призводить до помилкових і небезпечних дій у навколишньому середовищі та в особистісному житті людини. Викладачам університету варто спрямувати студентське сприйняття всього довкілля в екологічне річище. Це запорука нашого продуктивного та безпечного перебування в сьогоденні і в майбутньому.

В умовах екологізації освітнього простору стає очевидною необхідність пошуку ефективних шляхів створення соціально-психологічних і педагогічних умов, здатних забезпечити процес адаптації студентів-першокурсників. Саме тому автори (консультанти Центру психологічної служби університету) розробили комплексну програму адаптації першокурсників “Здоров’я – Мотивація –

Професіонал”. Система послідовних заходів програми успішно реалізується в навчально-виховному процесі.

Таким чином, підготовка соціальних педагогів на гуманістичних принципах є невід’ємною складовою успішної реалізації соціальних, педагогічних, психологічних завдань у соціальній сфері діяльності держави. Соціальну роботу не без підстав називають “клеєм” суспільства, що полегшує роботу величезного соціального механізму, щоб він чітко працював, забезпечуючи права і свободи людини, рівновагу інтересів особистості, суспільства та природи.

Висновки. До основних ефективних науково-методичних підходів щодо екологічного виховання науковці відносять аксіологічний, культурологічний, діяльнісний, компетентнісний, а також антропологічний, природоцентристський, неантропологічний. У ході дослідження нами виявлено у студентів три екологічні настановлення, що впливають на формування екологічної відповідальності: екоцентричне, антропоцентричне та екологічну апатію. На жаль, значна частина (38,4%) студентської молоді байдуже ставиться до екологічних питань. Отже, для вирішення сучасних проблем, пов’язаних з глобальною екологічною кризою, в культурно-освітньому просторі потрібна активна робота освітян, які мають виступати двигуном оптимізації та гармонізації системи “природа – людина – суспільство”.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні і реалізації розвивально-корекційної програми щодо впровадження ідей та принципів ноосферизму в систему навчально-виховного процесу студентів – соціальних педагогів.

Література

1. Духовний світ особистості майбутнього педагога в умовах екологізації культурно-освітнього простору: монографія / [Добровольська Л. П., Третьякова І. С., Федорова О. В. та ін.; за заг. ред. Зарицької В. В.]. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 188 с.
2. *Комендар В. І.* Проблеми екологічного виховання молоді: навч. посіб. / В. І. Комендар. – Ужгород: Вироб.-видав. комбінат “Патент”, 1994. – 84 с.
3. *Мальцева І. А.* Екологічний імператив в антропологічному вимірі / І. А. Мальцева // Освіта, наука і людина в ХХІ столітті: багатоаспектність антропологічного пізнання: [монографія] / [авт. кол. за заг. ред. І. П. Аносова, Т. С. Троїцької]. – Сімферополь: Таврія, 2008. – С. 161–189.
4. *Муздыбаев К.* Психология ответственности / К. Муздыбаев; [под ред. В. Е. Семенова]. – Изд. 2-е, доп. – М.: URSS: Либроком, 2010. – 248 с.
5. *Пустовіт Г. П.* Філософсько-культурологічний аспект в екологічній освіті / Г. П. Пустовіт // Шлях освіти. – 2002. – № 3. – С. 7–11.

6. *Скребець В. О.* Екологічна психологія : підручник / В. О. Скребець, І. І. Шлімакова. – К. : Вид. Дім “Слово”, 2014. – 456 с.
7. *Троїцька Т. С.* Методолого-освітній потенціал вітчизняної філософської антропології: до постановки проблеми використання в педагогічній теорії і практиці / Т. С. Троїцька // Пост Методика. – 2006. – № 7 (71) “Антропологізм в освіті: джерела, досягнення та перспективи”. – С. 88–93.
8. *Фромм Э.* Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / Эрих Фромм; [пер. с англ. Л. А. Чернышевой]. – Минск : Коллегиум, 1992. – 253 с.
9. *Франкл В.* Человек в поисках смысла: Сборник / Виктор Франкл; [пер. с англ. и нем., общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

References

1. Dobrovolska, L. P., Tretiakova, I. S., Fedorova, O. V., Zarytska, V. V. (Ed.) (2014). *Dukhovnyi svit osobystosti maibutnioho pedahoha v umovakh ekolohizatsii kulturno-osvitnoho prostoru* [Spiritual world on the personality of the future teacher in conditions of ecologization of cultural and educational space]. Melitopol (ukr).
2. Komendar, V. I. (1994). *Problemy ekolohichnoho vykhovannia molodi* [Problems of ecological education of youth]. Uzhhorod: Patent Publ. (ukr).
3. Maltseva, I. A. (2008). Ekolohichnyi imperetyv v antropolohichnomu vymiri [The ecological imperative in the anthropological dimension]. *Osvita, nauka i liudyna v XXI stolitti: bagatoaspektmist antropolohichnoho piznannia* [Education, science and man in the XXI st. century: the multidimensionality of anthropological knowledge] (pp. 161–189). Simferopol: Tavriia Publ. (ukr).
4. Muzdybayev, K. and Semenov, V. E. (Eds.). (2010). *Psikhologiya otvetstvennosti* [Psychology of responsibility]. Moscow: URSS: Librokom Publ. (rus).
5. Pustovit, G. P. (2002). Filosofsko-kulturolohichnyi aspekt v ekolohichnii osviti [Philosophical and cultural aspect in Environmental Education]. *Shliakh osvity* [The Way of Education], 3, 7–11 (ukr).
6. Skrebets, V. O., Shlimakova, I. I. (2014). *Ekolohichna psykhologhiia* [Ecological psychology]. Kyiv: Slovo Publ. (ukr).
7. Troitska, T. S. (2006). Metodoloho-osvitnii potentsial vitchyznianoї filofoskoi antropologii: do postanovky problemy vykorystannia v pedahohichnii teorii i praktytsi [Methodological and educational potential of domestic philosophical anthropology: to the formulation on the problem of use in pedagogical theory and practice]. *Post Metodyka. Vipusk 7 (71)* “Антропологізм в освіті: джерела, досягнення та перспективи” [Post Methodology. Issue 7 (71) “Anthropology in Education: Sources, Achievements and Prospects”], 7 (71), 88–93 (ukr).
8. Fromm, E. (1992). *Chelovek dlya sebya. Issledovaniye psikhologicheskikh problem etiki* [Man for himself. Study of psychological problems of ethics]. Translated by L. A. Chernyshova. Minsk: Kollegium Publ. (rus).

9. Frankl, V., Gozman, L. Ya., Leontyev, D. A. (Ed.). (1990). *Chelovek v poiskakh smysla: Sbornik* [Man in search of meaning: Collection]. Moscow: Progress Publ. (rus).

Dobrovolska L. P., Tretyakova I. S., Ivanenko Yu. S. Ecological responsibility as integral quality of personality of social pedagogue: philosophical and psychological-pedagogical aspects

In the article, the scientific-theoretical and methodological principles of the problem of the formation of ecological responsibility by students-social pedagogues in the context of new educational paradigms are grounded. It is given the ways of formation of ecological world-view and responsibility of future specialists of social sphere in the system of education. Authors analyze the category of ecological responsibility as a scientific notion and the subject of investigation. It is highlighted the philosophical, psychological-pedagogical approaches towards the problem of responsibility and ecological responsibility that extends the limits of understanding the sources and peculiarities of its formation by future social pedagogues. Authors claims that social pedagogue must have scientific knowledge about the nature of ecological responsibility for future realization of the process of self-organization of it with the aim of achieving effective results in the social-pedagogical work. It is considered in the article the specific peculiarities of educational environment of higher educational pedagogical institute and analyzed modern approaches, tasks of ecological education. It is defined the main social, psychological-pedagogical factors that promote the formation of ecological responsibility, ecological world-view, ecological beliefs and ecological settings of future specialists. On the basis of the own pedagogical experience are considered the possibilities of development and implementation of a special course "Psychology of responsibility of a future specialist" and complex program of adaptation of first year students "Health-Motivation-Professional" and develop-correction training, directed on the development and formation of the higher level of ecological responsibility of students-social pedagogues. The results of empiric research of ecological settings, level of responsibility and stage of formation of components of ecological competences by future specialists and outline the directions of further researches towards implementation of the ideas of noospheres in the system of educational process of the university are presented.

Key words: ecological education, ecologization, responsibility, ecological responsibility, ecological beliefs, ecological competence, ecological settings.

© Добровольська Л. П., Третьякова І. С., Іваненко Ю. С.

S. M. Ivanchenko, L. A. Goncharenko

**SOCIAL PSYCHOLOGICAL STUDY OF THE ISSUE
OF EDUCATION QUALITY IN SCHOOL TEACHERS**

The issue of Education Quality is discussed from the prospect of Public Opinion formation in the Subjects of Education Process. The aim of

the paper is to assess the quality of school education from teacher's perspectives. School teachers of Kherson Region administered the "Quality of education" questionnaire and social psychological tests. The results demonstrate that teachers perceive QE in terms of amount of knowledge, practical use of knowledge, and ability to learn. At the same time, teachers underestimate relevant competencies (foreign languages, computer skills, and business skills). It is concluded that there is the need to improve knowledge on education quality and the role of research in education, quality management, and innovative character of modern education.

Key words: Competencies, Group Identity, Modernization, Public Opinion, Tolerance, Quality of Education.

Problem. Quality of education can be considered as a multidimensional model of social norms and requirements to personality, educational environment, and educational system that is provided at the certain levels of education. Despite the multiple approaches and definitions existing in research literature, among wider public there exists quite popular and hardly articulated understanding of education quality [1]. Implementation of educational reforms often fails because of the lack of comprehensive understanding of the complex nature of education quality in schools or higher education institutions. As education has many purposes and components, questions regarding quality may be posed about any important aspect of a system: infrastructure, school buildings, administration, teaching, or student achievements [8]. Besides, the different parties – subjects of educational process, e.i. providers and consumers of educational services – have their own vision and notions: as a social ideal of educated person, as a result of one's educational activities, as a process of education and training, as a criterion of educational system functioning [3].

In 2007, the Institute for social and political psychology of the National Academy for Pedagogic Science of Ukraine organized the poll (2900 SS), with particular interest to public attitudes towards the education quality. This poll revealed that the most important quality of education indicator is 'personal development of a student'. The connection between knowledge and life, ability to use them in practice are also important [6]. At the same time the results revealed the undervalued role of informatization, science and culture in raising the education quality; it is not connected to the state standards, education management, innovation process. M. Slusarevsky comes to the conclusion that "respondents are indifferent to the ideas of modernization of education, its content update. There is a paradox: people are interested in the quality education, supportive to the formation of self-sufficient personality but are not willing to change it or have no idea of how to achieve positive changes or misunderstand them" [6; p.83].

In 2014, we studied this issue more specifically, focusing on popular beliefs and opinions, and social psychological characteristics of school teachers. The study was aimed at a group perception of education quality and attitudes towards modernisation of education in school teachers.

The aim of the paper is to assess the quality of school education from teachers' perspectives. The information gained from the study will form the basis from which an appropriate quality model will fit the innovative character of modern education.

Empirical study. We designed a questionnaire where in Section 1 the respondents were asked for their opinions on quality in school education (definition, components, factors, important measures). In Section 2, we had 15 items of expectation and perception statements [2]. Additionally respondents were given social psychological questionnaires (Tolerance Index, Resistance to Change, and Group Identity Scale). The subjects were 93 school teachers (6 males, 87 females) from Kherson Region of Ukraine, age 20 to 66 years (mean 42 years). We include in the study the teachers from Kherson Region only, and will continue with representatives from other regions due to learn if there is any regional specific.

Findings. Teachers were given the list of factors of quality of education to be rated from the most important to the less important. On the first place respondents placed the facilities and equipment of the educational setting, on the second – qualification of teachers. The next comes the level of methodological support of educational process. While educational management, the level of student training, and practical implications of acquired knowledge are on the bottom of the list and underestimated by teachers (Table 1).

Table 1

Factors of quality of education

What is the most important for quality of education?	Rank
Facilities and equipment of school	1
Qualification of teachers	2
Level of methodological support of educational process	3
Educational Management	4
Consistence of educational content with needs of labor market	5
Level of student training	6

An important component of education quality is the competencies of graduates acquired while studying. Eight items were proposed to be rated, selected from the list of 36 competencies according to the standards of the Bologna Process [9]. The first position in the list is 'ability to adjust creatively to the changes'; the second one – 'ability to learn'; the third one –

‘general culture’. It is indicative that such competencies, required by the society of knowledge, as ability to use digital technologies, languages, and entrepreneurship are on the bottom of this list (Table 2).

Efficiency of education quality assessment. There is approximately equal number of SS who believes that existing system of education quality assessment is satisfying (16,1%) and those who consider it’s inefficient (17,2%). One third of SS believe that an student’s attitude towards learning should be the focus of assessment rather than level of acquired knowledge (33,3%). Other 18,3% of teachers believe that the quality of educational process, and teacher qualification should be the subject of assessment. Just 2,2% of respondents suggest that they don’t know how this assessment is done.

Table 2

Competencies according to the standards of Bologna Process

Competence	Rank
Ability to adjust creatively to the changes	1
Learning abilities	2
General culture	3
Field-specific theoretical knowledge	4
Computer skills	5
Native language proficiency	6
Foreign language proficiency	7
Entrepreneurial skills	8

Improvement of education quality (Table 3). The most important for teachers is to create conditions that stimulate students for independent cognitive activities (74,2%). 34,4% of respondents believe in establishing co-operation between education and science. Less amount of respondents believe in old means of growing responsibility of the leaders and checking the educational settings – 18,3% and 3,2% respectively. Again, instruments required by the international standards – specialized agencies, monitoring of education quality, rating system, - are estimated by the teachers quite low: from 6% to 16% of the respondents believe in their validity.

Table 3

Estimation of education quality measures

What should be done in order to improve quality of education?*	%
Establish cooperation between education and science	34,4
Establish specialized Agencies for attaining quality education	6,5
Regular monitoring of the quality of education	16,1
Strengthening responsibility of the managerial staff of educational	18,3

settings for the quality of educational service	
To check the functioning of educational settings more often	3,2
Improving rating system for estimation of outcomes as an instrument of education quality management	14,0
Creating conditions that stimulate students to independent cognitive activity	74,2

* multiple responses

Section 2 includes 15 items of expectation and perception statements: attitudes towards education, innovations, life position. Each statement to be assessed as 'yes', 'no' or 'don't know'. We consider prevalence of one type of answers as an indicator of consolidated position of the SS; approximately equal number of answers 'yes' and 'no' as an indicator of ambivalent or polarized position; approximately equal number of answers of each type as an indicator of indefinite or absence of position among teachers.

Among the teachers the biggest agreement exists concerning the aim of education ('to teach lifelong learning' – 89,9%) and accordance of knowledge to practical needs (89%). Teachers are also sure, they should stand for their own interests and rights (91,2%). Teachers are oriented towards collective decisions, they are interested in what others think (86,8%), and quite reluctant to innovations (81,3%).

The most indefinite position of teachers is about question of integration into the world educational space: 37,8% of respondents are not sure in that. At the same time, almost half of the respondents (48,9%) do not agree that returning to the old Soviet traditions would be helpful in improving quality of education. The same 'fifty-fifty' distribution is concerning the external or internal influence on people's life: 46,2% of respondents believe that one's life is determined by external conditions, while 41,8% do not agree with that. At the same time, 48,9% of respondents sure that it's more important to adjust to the reality rather than to struggle with it.

Social Psychological indicators. Additionally, the respondents were given two questionnaires. We tried to find some indicators that may be connected to teachers' perception of education quality. The level of personal tolerance was measured with the express-questionnaire "The Tolerance Index" by G. Soldatova, et al. [4]. It was found that the group Tolerance Index is middle (85,7 points), that means that SS are quite tolerant in some areas, and intolerant in others. The reliability (Cronbach's alpha) of the scale is 0,738. Individual data show that there are no individuals with low tolerance (below 60) in this sample, while about 10% of SS demonstrate high tolerance (more than 100).

Resistance to change was measured by the RTC Scale (Oreg, 2003) [10]. Items on the RTC Scale consist of statements concerning one's typical orientation toward and reaction to change. Response options range from 1 (strongly disagree) to 6 (strongly agree). The reliability (Cronbach's alpha) of the scale is 0,782. No significant correlations were found for both scales.

Group Identity of teachers was assessed by the modification of Svetlana Ryzhova's technique [5]. Respondents were suggested a list of We-Identities including age, nationality, regional, professional and other identifications. Teachers should assess to what extent they feel themselves belonging to a certain category by the 4-item scale. The measure was a percentage of respondents in each category of answers (Table 4).

The most important for the teachers is National Identity: 53% of SS always consider, and 32% - often consider themselves as citizens of Ukraine. The second identification is a local identity: regional (38%) and town dwellers (40%) identity is always present in their mind. Next group is professional and (working) group identity. 36% SS 'always', and 42% 'often' feel themselves as members of a professional group (the school where they work); professional identification: 32% of SS always consider themselves as educators, and 40% - 'often'. The less important for the teachers is religious and political identity: 42% of them mentioned that just sometimes feel their belonging to these categories, and 17,4% never feel any political affiliation. At the same time, for the one third of respondents religious affiliation is quite important for 30,7% of teachers. For 18% of SS, gender is not significant.

Table 4

We-Identity (%)

I feel integrity and unity with people from the group				
	Always	Often	Sometimes	Never
We're people of one generation	22	42	30	6
We're representatives of one sex	28	27	27	18
We're representatives of one profession	32	40	24	4
We're citizens of Ukraine	53	32	10	5
We're from one region	38	32	24	6
We're from one town/village	40	30	22	8
We're representatives of one ethnic group	36	28	27	9
We share similar politic attitudes	15,2	25	42,4	17,4
We're representatives of one religion	21,5	30,7	42	6,8
We're representatives of one group	36	42	16,5	5,5

Conclusion. Social psychological study of group opinion on quality of education in teachers demonstrates that teachers perceive education quality mainly in terms of amount of knowledge, practical use of knowledge, and ability to learn and out of the ideas of modernization of education.

The teachers believe that the most important factor of education quality is the material and technical equipment of schools. Among the competencies, composing education quality are “ability to adjust creatively to the changes” and “ability to learn”. Teachers believe that students’ cognitive activities should be stimulated in order to improve education quality. In their opinion, the aim of education is to ‘teach lifelong education’. At the same time, teachers underestimate relevant competencies (competence in foreign languages, information technologies, and business skills).

It is concluded that there is the need to improve knowledge on quality of education and the role of research, quality management, and innovative character of modern education. Further investigation into this topic will provide a basis for policy and quality improvement plans undertaken by education institutions.

Literature

1. *Жебровський Б.* Якість шкільної освіти: теорія та практика [Електронний ресурс] / Б. Жебровський. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/theory/368/>
2. *Іванченко С. М.* Методи формування консолідованої громадської думки / С. М. Іванченко // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2015. – Вип. 35 (38). – С. 281–291.
3. *Ляшенко О. І.* Методологічні засади створення національної системи моніторингу якості освіти [Електронний ресурс] / О. І. Ляшенко // Проблеми моніторингу якості освіти. – Режим доступу: <http://www.timo.com.ua/node/7213>
4. *Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности* / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой и др. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2003. – 112 с.
5. *Рыжова С. В.* Идентичность москвичей (опыт исследования) / С. В. Рыжова // Социологические исследования. – 2008. – № 8. – С. 40–49.
6. *Слюсаревський М. М.* Проблеми якості освіти: соціально-психологічний контекст / М. М. Слюсаревський // Соціальна психологія. – 2007. – № 1. – С. 79–88.
7. *Defining Quality in Education.* A paper presented by UNICEF at the meeting of The International Working Group on Education Florence, Italy. June, 2000.
8. *Kellaghan T.* Using Assessment to Improve the Quality of Education. UNESCO Paris, 2001 [Електронний ресурс] / Т. Kellaghan, V. Greaney. – Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001262/126231e.pdf>
9. *Oreg S.* Resistance to change: Developing an individual differences measure / S. Oreg // Journal of Applied Psychology. – 2003. – № 88. – P. 680–693.

10. Paul J.-J. At the centre of the Bologna Process: do European universities train their students to face knowledge-based societies? / J.-J. Paul // *Revista Espanola de Educaciyn*. – Comparada, 2006. – № 12. – P. 233–253.

References

1. Zhebrovskyy, B. Yakist shkilnoi osvity: teoriia ta praktyka [The quality of school education: theory and practice], <http://osvita.ua/school/theory/368/>
2. Ivanchenko, S. M. (2015). Metody formuvannya konsolidovanoi hromadskoi dumky [Methods for consolidated public opinion formation]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychoi psykholohii* [Scientific Studies in Social and Political Psychology], 35 (38), 281–291 (ukr).
3. Lyashenko, O. I. Metodolohichni zasady stvorennia natsionalnoi systemy monitorynhu yakosti osvity [Methodological basis for the creation of the national education quality monitoring system]. *Problemy monitorynhu yakosti osvity* [Monitoring the quality of education issues], <http://www.timo.com.ua/node/7213>
4. Soldatova, G. U., Shaygerova, L. A. (Eds.). (2003). *Praktikum po psikhodiagnostike i issledovaniyu tolerantnosti* [Workshop on psycho-diagnostics and research of tolerance]. Moscow: Publ. of the Moscow State University named after M. V. Lomonosov (rus).
5. Ryzhova, S. V. (2008). Identichnost moskvichey (opyt issledovaniya) [The identity of the Muscovites (research experience)]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological Study], 8, 40–49 (rus).
6. Slyusarevskyy, M. M. (2007). Problemy yakosti osvity: sotsialno-psykholohichniy kontekst [Education quality problems: socio-psychological context]. *Sotsialna psykholohiia* [Social Psychology], 1, 79–88 (ukr).
7. Defining Quality in Education. A paper presented by UNICEF at the meeting of The International Working Group on Education Florence, Italy. June, 2000.
8. Kellaghan, T., Greaney, V. (2001). Using Assessment to Improve the Quality of Education. UNESCO Paris, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001262/126231e.pdf>
9. Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of Applied Psychology*, 88, 680–693.
10. Paul, J.-J. (2006). At the centre of the Bologna Process: do European universities train their students to face knowledge-based societies? *Revista Espanola de Educaciyn*, 12, 233–253.

Іванченко С. М., Гончаренко Л. А. Соціально-психологічне дослідження проблеми якості освіти серед педагогів

Проблема якості освіти обговорюється під кутом зору формування громадської думки серед суб'єктів освітнього процесу. Розкриваються особливості розуміння та оцінювання освітянами поняття “якість освіти”. Наводяться результати дослідження, у якому взяли участь учителі загальноосвітніх навчальних закладів Херсонської області, зокрема результати аналізу їхніх відповідей на питання анкети “Якість освіти” та соціально-психологічних питальників. З огляду на отримані результати стверджується, що вчителі сприймають якість освіти переважно як певний обсяг знань,

застосування знань на практиці та здатність навчатися; водночас вони недооцінюють деякі компетенції, які має формувати сучасна освіта: володіння іноземними мовами, комп'ютерні та підприємницькі навички. Зроблено висновок про необхідність підвищення обізнаності вчителів щодо зв'язку якості освіти з такими аспектами, як роль науки в освіті, менеджмент якості освіти та інноваційний характер сучасної освіти.

Ключові слова: групова ідентичність, громадська думка, компетенції, модернізація освіти, толерантність, якість освіти.

© **Іванченко С. М., Гончаренко Л. А.**

Л. М. Кривобородько

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ВПЛИВУ РОЛЬОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УЧНІВСЬКІЙ ГРУПІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

Розроблено модель впливу рольової взаємодії старшокласника на формування його особистісної ідентичності, що базується на типології станів (статусів) ідентичності Дж. Марсія, структурі рольової взаємодії особистості П. П. Горностая та структурі особистісної ідентичності відповідно до Я-концепції Р. Бернса. Щоб продемонструвати вплив рольової взаємодії в учнівському колективі на формування чотирьох типових станів (статусів) ідентичності старшокласників, спроектовано відповідні моделі взаємозв'язку для кожного стану особистісної ідентичності окремо. За допомогою цих моделей взаємозв'язку типів ідентичності особистості та рольової взаємодії в малій групі обґрунтовано специфіку впливу цієї взаємодії на становлення ідентичності, а саме: рольової Я-концепції, рольових очікувань та настановлення на певну поведінкову реакцію. Висунуто гіпотезу про існування зв'язку між особливостями "соціометричного" статусу учня в шкільному класі, який формується на основі рольової взаємодії, і структурою особистісної ідентичності. Показано зворотний вплив особистісної ідентичності особи на рольову взаємодію за допомогою таких компонентів: настановлення на певну поведінкову реакцію та на саму рольову поведінку, рольових очікувань на рольову Я-концепцію. Виокремлено емпіричні кореляти структури рольової взаємодії в малій групі (орієнтації на ролі референтних осіб, належність до певних мікрогруп у групі учасників взаємодії, норми та цінності групи, ставлення до виконуваних ролей тощо), які є безпосередніми чинниками формування особистісної ідентичності людини і які змістово наповнюють та деталізують побудовані теоретичні моделі дослідження.

Ключові слова: особистісна ідентичність старшокласників, рання юність, роль, рольова взаємодія, мала група, соціометричний статус.

Актуальність *проблеми* формування особистісної ідентичності в ранній юності зумовлена кризою ідентичності, яку переживають юнаки та дівчата в цей час, і потенційними психологічними проблемами, пов'язаними з цією кризою. У цей період актуалізується потреба старшокласників зайняти внутрішню позицію дорослої людини, самовизначитись, усвідомити своє місце в суспільстві, зробити професійний вибір, пізнати себе і свої можливості, тобто сформуванати зрілу особистісну ідентичність. На процес формування особистісної ідентичності впливає рольова взаємодія найближчого соціального оточення, до якого належить людина. Хоч особистісну ідентичність і вивчало багато дослідників (К. О. Абульханова-Славська, Н. В. Антонова, С. О. Баклушинський, Г. Брейкуелл, А. Ватерман, Ю. Габермас П. П. Горностай, А. І. Гусєв, Е. Еріксон, О. П. Єрмолаєва, В. Л. Зливков, О. С. Зубченко, О. М. Ічанська, С. М. Каліщук, Л. Д. Климанська, І. С. Кон, Д. О. Леонтьєв, П. В. Лушин, Дж. Марсія, О. Т. Соколова, А. В. Старовойтов, В. В. Столін, Г. Теджфел, Дж. Тернер, В. С. Хомик, І. І. Чеснокова, Л. Г. Чорна, Л. Б. Шнейдер, В. О. Ядов, та ін.), а рольова взаємодія дістала ґрунтовний аналіз у працях українського психолога П. П. Горностая, однак зв'язок між цими психічними феноменами досі загалом не вивчався у психології, а проблематика впливу соціальної взаємодії на становлення ідентичності “застрягла” на широковідомих ще із 70-х років ХХ століття працях Дж. Марсія.

Мета статті: створення моделі впливу рольової взаємодії в учнівській групі на формування особистісної ідентичності старшокласника.

Поняття “ідентичність” увів у науковий ужиток Е. Еріксон. Ідентичність – це усвідомлення самототожності, цілісності та неперервності в часі власної особистості. Це – серцевина, що забезпечує постійність особистості попри зміни в навколишньому світі та зміни власних поглядів, настановлень і можливостей [16]. Тобто під поняттям “особистісна ідентичність” розуміють набір рис чи інших індивідуальних характеристик, які відрізняються певною постійністю і дають змогу вирізнити даного індивіда серед інших людей. Особистісна ідентичність робить людину автентичною самій собі, вважає Н. В. Чепелева.

Ще Е. Еріксон говорив про те, що ідентичність у найбільш загальному сенсі збігається багато в чому з тим, що цілий ряд дослідників включають у поняття “Я” у всіляких його формах: “Я-концепції”, “Я-системи” або того флюктуючого “Я-досвіду”, які описали

П. Шилдер, П. Федерн та інші дослідники [3]. За Еріксоном, саме “робота” Его забезпечує “вибіркове виділення значущих ідентифікацій протягом дитинства й поступову інтеграцію образів “Я”, що досягла кульмінації в почутті ідентичності” [16, с. 12]. Саме тому ідентичність він називає Его-ідентичністю.

На основі теоретичних конструкцій Е. Еріксона канадський психолог Дж. Марсія створив статусну модель ідентичності. Відповідно до цієї теорії ідентичність може перебувати в одному з типових станів (статусів)[17]:

- 1) невизначена, ще не сформована, “дифузна” ідентичність;
- 2) наперед зумовлена, або дострокова (передчасна), ідентифікація, “приречений варіант розвитку”;
- 3) проба ролей або “мораторій” у спробі виробити ідентичність;
- 4) реалізована, або “зріла”, ідентичність.

За *несформованої ідентичності* молоді люди, які ще не визначили “напряму” свого життя, перебувають у стані дифузії, або невизначеності, виявляють інфантильне настановлення якомога довше не вступати у доросле життя, постійно відчують стан тривоги, почуття ізольованості, спустошеності. Старшокласники, які мають *передчасний (зумовлений) тип особистісної ідентичності*, мимоволі беруть на себе певні зобов’язання, проминувши при цьому етап прийняття самостійних рішень; їхній вибір ідеології, професії, позакласних занять заздалегідь зроблений їхніми батьками чи вчителями, а не є результатом самостійних пошуків. Вони раніше визначеного терміну долучилися до “дорослої” системи відносин, але зробили це несамостійно та необдуманно, на основі чужих думок чи наслідуючи авторитетний приклад. Юнаки та дівчата, яким притаманний тип ідентичності під умовною назвою “*проба ролей або мораторій*”, характеризуються нормативною кризою самовизначення, коли молоді люди вибирають з-поміж багатьох варіантів розвитку той єдиний, котрий можна вважати своїм, перебувають у процесі інтенсивного самопошуку. *Зріла особистісна ідентичність* свідчить про те, що криза минула, відчуття самоідентичності, тобто власної визначеності, сформовано і молода людина перейшла до самореалізації, взявши на себе відповідальність за своє життя, що стало наслідком самостійного вибору [17].

Формування зрілої ідентичності старшокласників можливе за умови гармонійного розвитку і поєднання, за визначенням Р. Бернса, трьох конструктів Я-концепції: когнітивного (Я-образу – уявлення індивіда про самого себе) афективного (самооцінка, емоційне ставлення до цього уявлення) та поведінкового (реальна та потенційна поведінкова реакція, тобто можливі дії, викликані Я-образом та

самооцінкою, точніше – внутрішнє настановлення на певну поведінку) [1]. Порушення в становленні зрілої ідентичності впливають на емоційне самопочуття особистості, можуть “запустити” психологічні захисні механізми та увиразнити симптоми психологічних відхилень у поведінці, зокрема зниження рівня самоповаги, соціальне відчуження, агресивність, нездатність інтегрувати свої успіхи та позитивні якості, конформізм. Отже, можна припустити, що без набуття юнаками та юнками зрілої особистісної ідентичності, без їхньої готовності до самовизначення та самореалізації, ініціативності та самоповаги їхні життєві цілі та плани не будуть реалізовані.

У психологічній науці велика увага приділяється активному розробленню як теоретичних, так і прикладних аспектів розуміння процесу формування та становлення особистісної ідентичності людини, що здійснюється на різних рівнях аналізу цього феномена. Зауважимо, що слід розрізняти процес формування і процес становлення особистісної ідентичності людини. Формування особистісної ідентичності відбувається за допомогою процесів ідентифікації. Ідентифікація – це психологічний механізм постановки суб’єктом себе на місце іншого, що реалізується як перенесення індивідом себе в особистісний простір іншої людини та приводить до засвоєння її особистісних змістів (О. В. Швачко). Ідентифікація відбувається завжди в межах певних суспільних відносин (вплив сім’ї, референтних осіб), а також під впливом засобів масової комунікації. Вона пов’язана з конкретними людьми, які протягом певного періоду можуть слугувати “ідеалом”, “зразком”, “еталоном” для наслідування.

Становлення ідентичності, за Е. Еріксоном, – це психічний процес, що поступово розгортається в дитинстві шляхом послідовних “я-синтезів” і перекристалізації власного досвіду. У такому розумінні особистісна ідентичність вбирає в себе всю множинність функціональних і змістових утворень психіки людини (внутрішню організацію потреб, здібностей, переконань, різноманітні Я-уявлення, вибір цілей, цінностей, ролі, групове членство, настановлення, емоції, особистісні конструкти, образи, судження тощо), що утворюють у єдності та взаємозв’язку структуру особистісної ідентичності [16]. Тобто становлення ідентичності являє собою спонтанний, стихійний, інтимний процес.

Можна стверджувати, що формування ідентичності визначається насамперед зовнішніми чинниками, а становлення – внутрішніми, на основі інтеріоризації зовнішніх, об’єктивних соціальних впливів. На нашу думку, формування ідентичності порівняно з її становленням більшою мірою соціокультурно обумовлене, тобто залежне від макро- та мікросередовища,

соціального оточення, референтних груп та осіб. Оскільки в нашому дослідженні йтиметься про вплив найближчого соціального оточення людини на ідентичність, то ми послуговуватимемося терміном “формування”.

Отже, на формування ідентичності впливає соціальне оточення, через що не можна оминати увагою поняття соціальної ідентичності. *Соціальна ідентичність*, за Е. Гофманом, є результатом самоідентифікації індивіда з тими групами й спільнотами, які він сприймає як “свої”, стосовно яких він найбільшою мірою здатний відчувати і сказати “ми” (гендер, родина, релігія, етнос, професія тощо).

Таким чином, у соціальній психології розмежовують два аспекти Я-концепції: особистісний та соціальний. Їхній зміст відображається в соціальній та особистісній ідентичності. На сучасному етапі досліджень усе більшої актуальності набуває теза про взаємодію та взаємодоповнюваність понять соціальної та особистісної ідентичності. Наприклад, М. Яромовіч запропонувала, як нам видається, найбільш операціоналізоване трактування співвідношення цих понять. Вона розглядає особисту ідентичність як підсистему знань індивіда про себе, котрі формуються, коли він порівнює себе з членами своєї групи. Вони складаються з комплексу рис, специфічних для Я [9]. На думку Г. Брейкуелл, ідентичність має соціальне походження, а особистісна ідентичність – вторинна щодо соціальної. Засвоєні індивідом категорії соціальної ідентичності, як вважає Г. Брейкуелл, дають можливість людині пізнавати себе як особистість, що відрізняється від інших [там само]. Звідси випливає, що особистісна ідентичність є продуктом соціальної психології, але, будучи сформованою, починає активно впливати на її ж розвиток. Отже, діалектична взаємодія особистісної та соціальної ідентичностей людини являє собою замкнений процес, який складається з двох етапів: на першому етапі соціальна ідентичність виконує головну роль у процесі формування особистісної ідентичності і справляє значний вплив на цей процес; на другому етапі, коли особистісна ідентичність людини є вже сформованою, головну роль у діалектичній взаємодії особистісної і соціальної ідентичностей відіграє особистісна ідентичність, яка відтак починає активно впливати на подальший розвиток соціальної.

Вагоме функціональне навантаження припадає на соціальну ідентичність, яка складається, за визначенням Л. Г. Чорної, з множини ідентичностей, тобто ролей, “масок”. Сукупність цих ролей можна назвати рольовою ідентичністю людини [14]. Рольова ідентичність на відміну від особистісної трактується К. В. Коростеліною як Я у стосунках з іншими. Хоча соціальна та особистісна ідентичності між

собою тісно пов'язані, але в соціальній ідентичності більше “групових аспектів взаємодії”, а в особистісній – індивідуальних психологічних змістів, зазначає Л. Г. Чорна.

Класи старшокласників, як правило, налічують від 25 до 35 школярів. У кожній такій малій групі за молодими людьми закріплюються певні соціальні ролі. Роль у соціальній психології – соціальна функція особистості, відповідний до прийнятих норм спосіб поведінки людей залежно від їхнього статусу чи позиції в суспільстві, системі міжособових стосунків (Р. Лінтон).

Серед ролей у малій групі Т. Шибутані виділяє конвенційні і міжособові. Конвенційні ролі діють на основі певних угод, або конвенцій (стандартні шаблони поведінки, що очікуються та вимагаються від людини в певній груповій ситуації), та залежать від статусу особистості в малій групі [15]. Вони тісно пов'язані з виконанням учнем міжособистісних (чи неформальних) ролей, зумовлених неофіційним статусом носія ролі. Міжособистісні ролі пов'язані із суб'єктивним ставленням членів групи одне до одного та залежать від тих стосунків, які існують у групі, від симпатій і антипатій між учнями.

У шкільному колективі, за класифікацією Р. Шиндлера (див. [11]), можна виділити п'ять групових ролей:

- 1) “Альфа” – лідер, який активізує групу до дій, імponує групі;
- 2) “Бета” – експерт, що має спеціальні знання, навички або здібності, які завжди потрібні групі або які група поважає. Поведінка такого учня самокритична і раціональна;
- 3) “Гама” – пасивні учасники, які легко пристосовуються та намагаються зберігати свою анонімність; деякі з них ототожнюють себе з “Альфою”;
- 4) “Омега” – найбільш маргінальний учасник групи, який відсторонений від групи через якусь відмінність чи страх;
- 5) “Дельта” – супротивник, опозиціонер, який активно виступає проти лідера.

Залежно від конфігурації ролей у шкільному колективі будується рольова взаємодія учнів, а залежно від того, яку роль виконує учень, формується його соціометричний статус (останній впливає на особистісну ідентичність учня). Отже, важливим фактором рольової взаємодії старшокласників є їхній соціометричний статус [7]. Я. Морено, основоположник соціометрії, стверджував: “Безпосередньо відчутними аспектами того, що називається “Я”, є ролі, у яких воно діє” (Moreno J. L., 1964).

Рольову взаємодію в контексті соціальної психології особистості П. П. Горностай розглядає як взаємодію особистості з

власною роллю. Соціально-психологічна роль виступає як “посередник” у спілкуванні з іншими людьми, як механізм включення особистості в соціальний контекст [2]. Однак рольова взаємодія – це двосторонній процес, а отже, структура рольової взаємодії є подвійною, тобто такою, що вибудовується всіма учасниками процесу спілкування. У випадку спілкування двох старшокласників (найпростіша модель взаємодії) кожен з них має своє уявлення про власну роль (рольове переживання), є суб’єктом власних рольових дій і вчинків, а також повинен урахувати під час взаємодії рольові очікування (тобто на поведінку партнера А впливають очікування з боку партнера Б, і навпаки). *Отже, молода людина, спілкуючись зі своїми однокласниками, які є носіями певних ролей, неминуче вступає у рольову взаємодію з ними, керує їхньою рольовою поведінкою і сама підпадає під вплив ролей партнерів по спілкуванню.*

Спираючись на структуру рольової взаємодії особистості, запропоновану П. П. Горностаєм [там само], ми розробили модель впливу рольової взаємодії старшокласника на становлення його особистісної ідентичності (рис. 1).

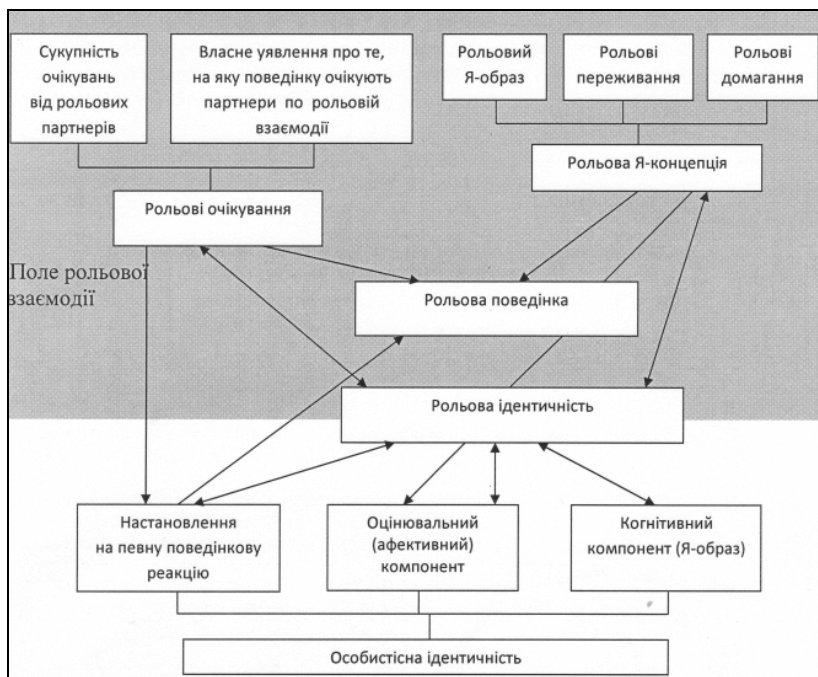


Рис. 1. Модель зв'язку структури рольової взаємодії старшокласника з конструктами його особистісної ідентичності

Структура рольової взаємодії особистості охоплює три підструктури:

1) *рольові очікування* – відображення сукупності вимог людини, спрямованих до особистості партнера в процесі рольової взаємодії, та її власні уявлення щодо того, яку поведінку від неї очікують інші;

2) *рольова Я-концепція* – внутрішня сторона взаємодії, яка характеризує особистісну детермінацію рольової поведінки особистості. Це уявлення особистості про власні психологічні ролі, відчуття себе суб'єктом тієї чи іншої ролі, внутрішня модель ролі. Охоплює сукупність рольових переживань особистості щодо її різноманітних соціально-психологічних ролей та рольові домагання особистості;

3) *рольова поведінка* – формується під впливом попередніх двох підструктур і є реалізацією рольових функцій у конкретних діях, які виконуються в процесі втілення ролей. Може виконуватися на двох рівнях: явному (розгорнутому в просторі та часі) і прихованому (уявному). Реальні ролі реалізуються в реальній рольовій поведінці, а уявні, відповідно, в уявній поведінці.

Ми доповнили структуру рольової взаємодії за П. П. Горностаєм ще одним елементом – рольовим Я-образом (у підструктурі – рольова Я-концепція). Це, власне, уявлення особи про роль, яку вона виконує. Відтак у структурі рольової взаємодії особистості можна виділити окремо такий компонент, як рольова ідентичність, яку, про що вже йшлося вище, можна розглядати як окрему форму соціальної ідентичності або як складову частину Я-концепції особистості (за Ч. Гордоном).

Отже, особистісну ідентичність старшокласника утворюють три конструкти: когнітивний компонент (Я-образ), оцінювальний (афективний) компонент та потенційна поведінкова реакція (ті конкретні дії, котрі можуть бути зумовлені когнітивним та афективним компонентами).

Щоб наочно продемонструвати вплив рольової взаємодії в учнівському колективі на формування чотирьох типів ідентичності старшокласників (за Дж. Марсія), ми спроектували відповідні моделі взаємозв'язку для кожного стану ідентичності окремо.

1. *Невизначена, або ще не сформована, "дифузна" ідентичність* (рис. 2) виникає на початковому етапі формування власної особистісної ідентичності, коли старшокласник ще перебуває у стані невизначеності, тобто повною мірою не усвідомлює рольові

очікування суспільства та не робить спроб сформувати власну рольову Я-концепцію. У цей час ідентичність молодой людини зазнає впливу з боку таких компонентів структури рольової взаємодії, як “розмиті рольові очікування” та “ще не визначена рольова Я-концепція”. У цей період стан юнака або дівчини можна описати так: “Я не знаю, яка моя роль у класі, сім’ї, інших групах”. Компонент особистісної ідентичності “поведінкова реакція” зазнає прямого впливу з боку підструктури “розмиті рольові очікування”, а афективний компонент – з боку “невизначеної рольової Я-концепції”, що впливає на формування особистісної ідентичності.

2. *Зумовлена, або дострокова (передчасна), особистісна ідентичність* старшокласника (рис. 3) має свої особливості. Вона містить у своєму складі такий компонент, як “зумовлений (запозичений) Я-образ”. Його можна вважати певним типом формування Я-образу старшокласника, коли самопізнання відбувається через випробування себе в “образах” інших людей або коли певний Я-образ був нав’язаний молодій людині іншими особами. У цей час її очікування можна описати так: “Я буду, як тато (бабуся, дядько, Славко Вакарчук)”. Отже, це період, коли на формування компонента “рольова ідентичність” дитини потужно впливають рольові очікування батьків (однокласників, учителів), а невідповідні до дійсності рольові домагання старшокласника формують викривлений рольовий Я-образ.

Рис. 2. Модель несформованої особистісної ідентичності

3. Тип ідентичності старшокласника під назвою “проба ролей або мораторій” (рис. 4) також становить значний дослідницький інтерес. Цей стан ідентичності особливий тим, що молода людини перебуває в пошуку власної особистісної ідентичності. Рольова поведінка формується переважно шляхом “приміряння” на себе нових ролей та на основі власного уявлення про те, на яку поведінку очікують партнери по рольовій взаємодії. Через небажання піддаватися впливу рольових очікувань оточення (спроби молодої людини робити все навпаки, її прагнення будь-що виробити свою індивідуальність) момент формування зрілої особистісної ідентичності в старшокласника затягується. Проба ролей або “мораторій” на особистісну ідентичність містить у своєму складі такий компонент, як “мораторій на Я-образ”. Цей відтинок часу можна вважати певним етапом формування Я-образу молодої людини, коли в неї на деякий час гальмується процес самовизначення власного Я-образу, що найчастіше зумовлено зневірою молодої людини у власних силах щодо своєї здатності створити власний Я-образ. Стан зневіри в цей період можна описати так: “Був період, коли я знав, який Я, а зараз я в цьому вже не впевнений”.

Рис. 3. Модель стану зумовленої, або дострокової, особистісної ідентичності

4. *Зріла (сформована) особистісна ідентичність* (рис. 5) є завершальним етапом формування особистісної ідентичності старшокласника. Зріла (сформована) особистісна ідентичність юнака або дівчини характеризується сформованою власною Я-концепцією та визначеними щодо себе рольовими очікуваннями колективу. У цей час стан молодій людині можна описати так: “Я – це я. Переважно я такий і такі мої ролі. У стосунках з іншими людьми я різний (залежно від ситуації я можу бути добрим або сердитим, веселим або сумним)”.

Рис. 4. Модель типу ідентичності проба ролей або “мораторій”

Соціометричний статус є одним із найсуттєвіших параметрів позиції молодшої людини в групі однолітків. За Я. Л. Коломінським, він позначає місце особи в системі міжособових стосунків і визначається кількістю виборів або переваг, які отримує кожен член групи за результатами соціометричного опитування. Можна припустити, що місце людини в системі міжособових стосунків у групі залежить від низки чинників: рольової взаємодії особи в групі, компонентів її особистісної ідентичності, характерних особливостей групи.

Розгляньмо зв'язок між соціометричним статусом учня в класі, його рольовою взаємодією у класі та компонентами його особистісної ідентичності. Для цього сформулюємо гіпотезу, що “зірки” шкільного класу матимуть ознаки запозиченої та зрілої ідентичності, а “відторгнуті” – не лише “мораторій” на формування ідентичності і несформовану ідентичність, а й сформовану ідентичність. Групові рольові очікування щодо виконання групових ролей справлятимуть суттєвий вплив на встановлення зв'язку між соціометричним статусом особи та її особистісною ідентичністю. Якщо старшокласник має статус “зірки” в класі (тобто йому віддає перевагу більшість членів шкільної групи), то можна передбачити, що в структурі рольової взаємодії рольові очікування цього учня будуть позитивними, його рольова Я-концепція вирізнятиметься високим рівнем рольових домагань, у компоненті “рольова ідентичність” він буде себе також ідентифікувати із “зіркою”, що, відповідно, вплине на формування високого рівня самооцінки та позитивну поведінкову реакцію.

Рис. 5. Модель зрілої (сформованої) особистісної ідентичності

Якщо старшокласник перебуває у статусі “відторгнутого” (тобто не має позитивних виборів у класі, а лише негативні), то, найімовірніше, у структурі рольової взаємодії рольові очікування цього учня будуть негативними, його рольова Я-концепція відобразатиме низький рівень рольових домагань, у компоненті “рольова ідентичність” він буде ідентифікувати себе як “відторгнутого”, що вплине на формування низького рівня самооцінки і зумовить негативну реакцію щодо оточення.

“Високостатусні” члени групи порівняно з “низькостатусними” будуть мати більше позитивних виборів у класі, що пояснює більш позитивні рольові очікування щодо цих учнів у структурі рольової взаємодії. Рольова Я-концепція таких старшокласників відобразатиме більш високий рівень рольових домагань порівняно з “низькостатусними” учнями. У компоненті “рольова ідентичність” юнаки і дівчата відповідно до свого становище в класі будуть ідентифікувати себе як “високо-” або “низькостатусні”, що впливатиме на формування особливостей особистісної ідентичності та структуру її компонентів.

Отже, формування особистісної ідентичності підлітка починається зі стадії несформованої, або “дифузної”, ідентичності: у цей час його ідентичність зазнає впливу з боку таких компонентів структури рольової взаємодії, як “розмиті рольові очікування” та “ще не визначена рольова Я-концепція”. На формування зумовленої, або дострокової (передчасної), особистісної ідентичності старшокласника впливають такі компоненти структури рольової взаємодії, як вимогливі рольові очікування однокласників та вчителів і запозичена рольова

Я-концепція. Статус особистісної ідентичності “проба ролей або “мораторій”” особливий тому, що рольова поведінка в структурі рольової взаємодії формується переважно шляхом “приміряння” на собі нових ролей у компоненті “рольова Я-концепція” та на основі власного уявлення, на яку поведінку очікують партнери по рольовій взаємодії в компоненті “рольової поведінки”. Через небажання піддаватися впливу рольових очікувань оточення у підлітка формується поведінкова реакція емансипації (компонент особистісної ідентичності), що впливає на відстрочення моменту формування зрілої

особистісної ідентичності. Зріла (сформована) особистісна ідентичність старшокласника виробляється під впливом сформованих компонентів структури рольової взаємодії: власної Я-концепції та визначених щодо себе рольових очікувань колективу.

Висновки. Отже, розроблена нами модель впливу рольової взаємодії старшокласника на формування його особистісної ідентичності базується на типології станів (статусів) особистісної ідентичності Дж. Марсія, структурі рольової взаємодії особистості П. П. Горностая та структурі особистісної ідентичності відповідно до Я-концепції Р. Бернса. Щоб продемонструвати вплив рольової взаємодії в учнівському колективі на формування чотирьох типових варіантів особистісної ідентичності старшокласників, нами було спроектовано відповідні моделі взаємозв'язку для кожного виду особистісної ідентичності окремо.

Рольові очікування, які детермінуються груповою взаємодією, нормами та цінностями групи, взаємодіючи з рольовим Я-образом і рольовими домаганнями учня, впливатимуть на його рольові переживання. Рольові переживання можна вважати певним маркером “задоволеності”, “приємності”, “комфортності” рольової взаємодії в групі. Особливості рольової взаємодії, сформованої на основі Я-концепції особи та групових рольових очікувань, виявлятимуться в рольовій поведінці учнів. У процесі рольової взаємодії учнів класу, реалізації їхньої рольової поведінки формуватимуться загальні уявлення про власне Я, його змінність або незмінність, розвиток у часі, самооцінка та особливості настановлень особистості на певні поведінкові реакції. У такий спосіб відбувається вплив рольової взаємодії на особистісну ідентифікацію особи.

Потрібно відмітити і той факт, що особистісна ідентичність старшокласника так само впливає на компоненти структури його рольової взаємодії з однокласниками: рольову поведінку, рольові очікування та рольову Я-концепцію, однак цей вплив не є визначальним, первинним, бо особистість формується під впливом соціального оточення, процес її соціалізації та становлення відбувається в ході засвоєння соціальних і групових ролей.

Отже, за посередництва ролей старшокласник вступає у стосунки з іншими однокласниками. Взаємодіючи з членами малої групи в певних ролях, він формує і змінює умови цієї взаємодії, які так само впливають на сутність особистості старшокласника і його вчинки. Розробивши модель зв'язків психологічних феноменів, ми підтвердили, що рольова взаємодія підлітка в учнівському колективі та його соціометричний статус у групі є чинниками формування його особистісної ідентичності.

Перспективи дослідження полягають у виокремленні емпіричних корелятивів структури рольової взаємодії в малій групі (орієнтації на ролі референтних осіб, належність до певних мікрогруп у групі учасників взаємодії, норми та цінності групи, ставлення до виконуваних ролей тощо), які є безпосередніми чинниками формування особистісної ідентичності людини.

Література

1. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс ; пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. *Горностай П. П.* Личность и роль: Ролевой поход в социальной психологии личности : монография / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
3. *Іванків І. І.* Ідентичність у соціально-психологічних проєкціях / І. І. Іванків // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / МОН України, ДВНЗ “Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника”. – Івано-Франківськ, 1998. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 46–53.
4. *Идентичность : учеб. пособие для вузов / сост. Л. Б. Шнайдер ; Моск. психол.-соц. ин-т – М. : Модэк, 2008. – 208 с.*
5. *Лазаренко О. В.* Набуття старшокласниками зрілої ідентичності як необхідна умова психологічного здоров'я / О. В. Лазаренко // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. – 2011. – № 2. – С. 81–92.
6. *Мачинський О. В.* До проблеми ідентифікації особистості / О. В. Мачинський // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 7. – С. 28–30.
7. *Морено Я. Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено ; пер. с англ. А. Боковинова, под. науч. ред. Р. А. Золотовицкого. – М. : Академический Проект, 2001. – 384 с.
8. *Овсянецька Л. П.* Ціннісні орієнтації як фактор життєдіяльності і розвитку особистості / Л. П. Овсянецька // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / МОН України, ДВНЗ “Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника”. – Івано-Франківськ, 1998. – Вип. 2. – Ч. 1. – С. 66–70.
9. *Павленко В. Н.* Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии / В. Н. Павленко // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 135–141.
10. *Ремшмитд Х.* Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х. Ремшмитд. – М. : Мир, 1994. – 276 с.
11. *Скопылатов И. А.* Управление и диагностика персонала : учебник / И. А. Скопылатов, О. Ю. Ефремов, И. М. Машаров. – СПб. : Знание, 2002. – 372 с.
12. *Теории личности в западноевропейской и американской психологии: Психологии личности: Хрестоматия / ред.-сост. и авт. предисл. Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрах, 1996. – 478 с.*
13. *Хьелл Л.* Теории личности: Основные положения, исследования и применение : учеб. пособие для вузов / Лорри Хьелл, Дэниел Зиглер. – СПб. : Питер, 2011. – 606 с.

14. Чорна Л. Г. Рольова ідентичність старшокласників : посібник / Л. Г. Чорна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – К. : Міленіум, 2014. – 128 с.
15. Шибутани Т. Социальная психология / Тамотсу Шибутани ; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 544 с.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
17. Marcia J. E. Identity in adolescence / J. E. Marcia, J. Adelson // Handbook of adolescent psychology. – New York : John Wiley, 1980.

References

1. Burns, R. B. (1986). *Razvitiye Ya-kontseptsii i vospitaniye* [Self-concept development and education]. Moscow: Progress Publ. (rus).
2. Gornostay, P. P. (2007). *Lichnost i rol: Rolevoy podkhod v sotsialnoy psikhologii lichnosti* [Personality and role: Role approach to social psychology personality]. Kyiv: Interpress LTD Publ. (rus).
3. Ivankiv, I. I. (2014). Identychnist u sotsialno-psykholohichnykh proektsiakh [Identity in social and psychological projection]. In L. D. Zahray (Eds.), *Zbirnyk naukovykh prats: filosofii, sotsiologii, psykholohii* [Collected Works: philosophy, sociology, psychology], 19(1), 46–53. Ivano-Frankivsk (ukr).
4. Schneider, L. B. (2008). *Identichnost* [Identity]. Moscow: Modek Publ. (rus).
5. Lazarenko, V. A. (2011). Nabuttia starshoklasnykamy zriloi identychnosti yak neobkhidna umova psykholohichnoho zdorovia [Acquiring high school students mature identity as a prerequisite for mental health]. *Osvita rehionu: politolohiia, psykholohiia, komunikatsii* [Education region. Political science, psychology, social communication], 2, 81–92 (ukr).
6. Machynskyy, O. V. (2000). Do problemy identyfikatsii osobystosti [The problem of identification personality]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota* [Practical Psychology and Social Work], 7, 28–38 (ukr).
7. Moreno, J. L. (1951). *Sotsiometriya: Eksperimentalnyy metod i nauka ob obshchestve* [Sociometry, experimental method and the science of society: an approach to a new political orientation]. Moscow: Akademicheskyy proekt Publ. (rus).
8. Ovsianetska, L. P. (1998). *Tsinnisni oriiantatsii yak faktor zhyttiedialnosti i rozvytku osobystosti* [Values as a factor of life and personal development]. *Zbirnyk naukovykh prats: filosofii, sotsiologii, psykholohii* [Collected Works: philosophy, sociology, psychology], 2, 61–69. Ivano-Frankivsk (ukr).
9. Pavlenko, V. N. (2000). *Predstavleniya o sootmoshenii sotsialnoy i lichnostnoy identichnosti v sovremennoy zapadnoy psikhologii* [Representations of the relationship between social and personal identity in modern western psychology]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1, 135–141 (rus).
10. Remshmidt, H. (1994). *Podrostkovyy i yunosheskiy vozrast: problemy stanovleniya lichnosti* [Adolescence and early adulthood: identity formation issues]. Moscow: Mir Publ. (rus).
11. Skopylatov, I. A. (2002). *Upravleniye i diagnostika personala* [Management and diagnostics of personnel]. St. Petersburg: Znaniye Publ. (rus).

12. Raygorodskiy, D. Yu. (1996). *Teorii lichnosti v zapadnoyevropeyskoy i amerikanskoj psikhologii* [Personality Theories in Western European and American Psychology]. Samara: Bakhrakh Publ. (rus).
13. Hell, L. (2011). *Teorii lichnosti: Osnovnyye polozheniya, issledovaniya i primeneniye* [Theories of personality: Basic Situation, Research and Application]. St. Petersburg: Piter Publ. (rus).
14. Chorna, L. H. (2014). *Roliiva identychnist starshoklasnykiv* [Role identity of senior pupils]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
15. Shibutani, T. (1999). *Sotsialnaya psikhologiya* [Society and Personality: An Interactionist Approach to Social Psychology]. Postov-on-Don: Feniks Publ. (rus).
16. Erikson, E. H. (1996). *Identychnost: yunost i krizis* [Identity: youth and crisis]. Moscow: Progress Publ. (rus).
17. Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 109–137). New York: John Wiley.

Kryvoborodko L. M. Theoretical model of the influence of role interaction in the group of schoolchildren on the formation of personal identity of senior pupils

The developed model of the influence of role interaction of senior pupils on the formation of their personal identity is based on the typology of states (statuses) of identity by J. Marcia, the structure of role interaction between individuals by P. P. Hornostai, and the structure of personal identity in accordance with the self-concept by R. Burns. To demonstrate the influence of role interaction in a school team on the formation of four typical states (statuses) of personal identity of senior pupils the models corresponding relationship common to each state of personal identity are separately designed. With these models of the relationship types of personal identity and the role of interaction in small groups it was proved the specificity of the effect of this interaction on the identity formation, namely the role of self-concept, the role expectations, and the instruction for specific behavioral responses. It is put forward the hypothesis about the relationship between the features of "sociometric" student status in the class, which is based on the role interaction and the structure of personal identity. It was showed the reverse impact of individual personal identity on the role interaction with help of such components as: the instruction for the specific behavioral response and the definite role behavior, role expectations from the role of "self-concept". It is defined empirical correlates of role structure interaction in a small group (focus on the role of reference persons, belonging to certain small groups of participants in the group interaction, norms and values of the group, attitude towards performed roles, etc.) which are the direct factors of the formation of one's personal identity, and fill it with content and work out in details the construction of theoretical models of the research.

Key words: personal identity of seniors, early youth, the role, role interaction, small group, sociometric status.

© Кривобородько Л. М.

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ: СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ПРОБЛЕМУ

Представлено сучасні підходи до проблеми вигорання у представників соціономічних професій у контексті емоційної праці, емоційного і когнітивного дисонансу. Проаналізовано й узагальнено наукову літературу з питань вигорання, визначено три основні його компоненти: емоційне і/або фізичне виснаження, зниження продуктивності праці і надмірна деперсоналізація. На основі аналізу визначень вигорання встановлено його зв'язок з емоційною працею (регуляцією і вираженням емоційних станів). Обстоюється думка, що фахівці соціономічних професій особливо вразливі до вигорання, оскільки тривалий час перебувають у стані, коли необхідно постійно контролювати свої емоції, брати на себе відповідальність і відчувати невизначеність, працюючи з іншими людьми. Емоційну працю розглянуто як предиктор вигорання у фахівців соціономічних професій. На основі аналізу літератури, присвяченої проблемам вигорання та емоційного дисонансу, висловлено припущення, що вимоги щодо емоційної праці зумовлюють різноманітність проявів синдрому вигорання (у тому числі виснаження, цинізму, зниження продуктивності праці та погіршення самопочуття), а знання симптомів вигорання дало б змогу фахівцям соціономічних професій запобігти виникненню та загостренню цього стану.

Ключові слова: вигорання, емоційна праця, емоційний дисонанс, когнітивний дисонанс, автентичність.

Проблема. Професійний розвиток особистості передбачає її активне намагання впливати на зовнішні обставини; усвідомлення своїх дій і відповідальності за те, що відбувається з нею; планування і постановку мети професійної діяльності, внутрішню роботу над собою заради її досягнення. Усе це вимагає великих зусиль, що нерідко зумовлює емоційне виснаження, а згодом і вигорання, зокрема у фахівців соціономічних професій.

Вигорання є станом емоційного, розумового і фізичного виснаження, зумовленого надмірним і тривалим стресом. Це відбувається, коли людина відчуває себе пригніченою, емоційно виснаженою, не може задовольнити свої повсякденні потреби, що зумовлює втрату інтересу та мотивації до виконуваної роботи. Вигорання знижує продуктивність діяльності людини, негативно впливає на її психоемоційний стан; вона відчуває безпорадність і образу, нерідко стає надмірно цинічною. На перший погляд здається, що вигорання прямо корелює з незадоволеністю роботою, бажанням

змінити професію тощо. Утім, такі судження нині піддаються сумнівам, оскільки вигорання хоча й зумовлює погіршення психологічного благополуччя людини, однак далеко не завжди мотивує її до зміни роботи. Водночас доведено, що в стані загального психологічного благополуччя фахівець часом полишає свою колишню роботу й намагається віднайти нову сферу професійної діяльності задля задоволення нових, актуальних потреб.

Останнім часом у зарубіжній психології з'являються численні публікації, присвячені проблемам вигорання в контексті емоційної праці, автентичності та професійної ідентичності особистості. З огляду на це виникає потреба детальнішого вивчення проблеми вигорання представників зокрема й соціономічних професій, беручи до уваги новітні зарубіжні і вітчизняні дослідження.

Мета статті: аналіз сучасних досліджень вигорання, можливостей застосування зарубіжних концепцій до реалій нашої країни.

У пострадянській науковій літературі власне поняття “вигорання” практично не вживається. Натомість поширеними є такі терміни, як “синдром психічного вигорання” (О. М. Рибников), “синдром професійного вигорання” (Н. Є. Водоп'янова), “синдром особистісної (професійної) деформації” (Г. С. Абрамова, Ю. А. Юдциц), “емоційне згорання” (Л. Д. Дьоміна, І. О. Ральникова), “синдром емоційного згорання” (В. В. Бойко; М. О. Амінов), “синдром емоційного перегорання” (В. Д. Від, Є. І. Лозинська), “феномен психічного вигорання” (Л. А. Вайнштейн), “синдром емоційного вигорання” (Г. А. Макарова), “психічне вигорання” (О. О. Рукавішников, В. О. Орел).

До 1980-х років поняття “вигорання” використовувалося переважно у сфері бізнесу та стосувалося нестачі мотивації до виконання професійної діяльності й низького рівня продуктивності; при цьому емоційні складові поняття, окреслені згодом, до уваги не бралися. Протягом 1980 – початку 1990-х років дослідження вигорання проводилися поза концептуальними моделями та стосувалися виключно професій типу “людина – людина” (вчителів, медичних сестер, лікарів, соціальних працівників і поліцейських), тобто людино-центрованих фахівців, орієнтованих на досягнення соціально важливих, часто ідеалізованих цілей. Представники цих професій часто працюють позанормово, витрачаючи багато емоційної, розумової й нерідко фізичної енергії, щоб допомогти користувачам їхніх послуг.

Варто зазначити, що в радянській психології термін “вигорання” не набув поширення, оскільки згідно з ідеологічними настановами, що панували за часів комуністичного режиму, радянська людина незламна і не може “вигоріти”. Поняття “burnout” перекладалося як “емоційна слабкість”, “психологічне виснаження”, “вигорання емоцій”, тобто акцент робився лише на одному з аспектів зарубіжного поняття “вигорання”, а поширене й нині поняття “професійне вигорання” наголошує лише на результаті – погіршенні працездатності, упускаючи головне – деформацію особистості професіонала.

Процесуальні моделі аналізують вигорання як динамічний процес, що має певні фази. В основі динамічної фазової моделі вигорання, запропонованої Р. Т. Голембієвським і Р. Ф. Мунзенрідером (1988), в адаптації Н. Є. Водоп'янової (2009) лежить уявлення про складну динаміку розвитку цього синдрому. Дослідники виділяють три ступені і вісім фаз вигорання, які діагностуються за допомогою опитувальника MBI. Запропонована модель дає змогу виділити низький (1-3-тя фази), середній (4-5-та фази) і високий (6-8-ма фази) ступені вигорання. Остання фаза – перехід до енергетичного виснаження; до цього часу емоційно-енергетичний запас протидіє наростаючій деперсоналізації і редукції особистих досягнень. Згідно із запропонованою моделлю, у першій фазі працівник поводить з іншими людьми шанобливо й тактовно; вважає, що добре виконує свою роботу, яку розглядає як соціально значущу; у нього достатньо емоційних ресурсів для подолання більшості стресорів, з якими він стикається. У восьмій фазі ситуація протилежна: індивіди, що переживають вигорання, дистанціюються від людей, а отже, не можуть отримувати конструктивну інформацію (у тому числі у вигляді зворотного зв'язку) і соціальну підтримку; робота не дає їм психологічної компенсації (морального задоволення). У цій фазі “згорілі” працівники мають низьку самооцінку персональних досягнень і розглядають свою роботу як непривабливу, також у них спостерігається дефіцит емоційних ресурсів для подолання нових стресів [1].

Інші представники процесуального підходу, зокрема Б. Перлман і Е. А. Хартман [8], виділяють чотири стадії емоційного вигорання. Перша стадія – напруженість, пов'язана з додатковими зусиллями, необхідними для адаптації до ситуаційних робочих вимог. Її зумовлюють такі ситуації: 1) навички і вміння працівника недостатні, щоб відповідати статусно-рольовим і професійним вимогам; 2) робота може не відповідати очікуванням людини, її потребам або цінностям. Друга стадія супроводжується сильними переживаннями стресу. Рух

від першої стадії емоційного вигорання до другої залежить від ресурсів особистості, від статусно-рольових та організаційних змінних. Третя стадія супроводжується фізіологічними, афективно-когнітивними та поведінковими реакціями в індивідуальних варіаціях. Четверта стадія являє собою емоційне вигорання як багатогранне переживання хронічного психологічного стресу – фізичного або психологічного дискомфорту. Дослідники розробили модель, яка визначає особистісні та організаційні змінні, пов'язані з вигоранням. Три виміри вигорання відображають основні симптоматичні категорії стресу: а) фізіологічну, сфокусовану на фізичних симптомах (фізичне виснаження); б) афективно-когнітивну, зосереджену на настановленнях і почуттях (емоційне виснаження, деперсоналізація); в) поведінкову, пов'язану із симптоматичними типами поведінки (дезадаптація, знижена продуктивність праці). Згідно із цією моделлю, індивідуальні характеристики, виробничі і соціальне оточення важливі для сприйняття стресу (який ототожнюється з вигоранням) і разом з ефективним чи неефективним подоланням впливають на нього.

Учені довели, що виробничий стрес (стрес, пов'язаний із роботою) більше корелює із професійними деформаціями, ніж із вигоранням, водночас важливість роботи більше пов'язана саме з вигоранням, ніж із хронічним стресом. Тобто вигорання властиве переважно представникам соціально значущих професій, чия діяльність пов'язана з насиченими соціальними контактами та відповідальністю перед іншими. На відміну від професійної деформації, наслідками вигорання є незадоволеність власною діяльністю, бажання змінити роботу і низький рівень продуктивності праці.

На перший погляд очевидно, що регуляція емоцій позитивно впливає на ефективність діяльності людини, однак наразі відомі й інші, достатньо обґрунтовані, погляди на цю проблему. Згідно з теорією розподілу ресурсів (D. Kahneman, 1973), існує негативний зв'язок між емоційною регуляцією і продуктивністю праці, оскільки контроль над емоціями вимагає залучення альтернативних ресурсів; цей процес виснажує людину, відволікаючи її від виконання професійних завдань [2]. Схожих поглядів дотримуються й деякі інші вчені, вважаючи, що емоційна регуляція позитивно впливає на завдання, які не вимагають значних когнітивних зусиль [5].

Як стверджує А. Хохшильд, професійна діяльність, що характеризується як емоційна праця, має відповідати певним вимогам. Найчастіше це тривале спілкування віч-на-віч і необхідність впливати на емоційний стан інших людей [4]. Емпатійність, стурбованість почуттями інших призводять до відчуження фахівця від своїх емоцій,

що певною мірою позначається на його психологічному та фізичному самопочутті. Дослідниця вводить в ужиток поняття емоційного дисонансу, який розглядає як стан, коли людина виражає емоції не так, як вона їх відчуває, унаслідок чого виникають незадоволеність роботою та емоційне виснаження. У цьому контексті емоційний дисонанс відбиває невідповідність справжніх та удаваних емоцій як складову професійної діяльності. Емоційна праця за своєю суттю є амбівалентною: з одного боку, вона фасилітує міжособову взаємодію, а другого – призводить до стресу і вигорання. Враховуючи цю амбівалентність, можна констатувати наявність позитивного впливу емоційного дисонансу на ефективність праці. Було розроблено класифікацію видів емоційної праці, в основі якої лежить ступінь контролюваності працівником власного вираження емоцій. У цій типології регуляція емоційної праці контролюється як організацією (правила, навчання, супервізі), так і власне працівником. Перший вид відповідає визначенню А. Хохшильд, а другий відображає невизначеність праці і ті дії працівників, які не піддаються контролю. Уявлення про регульовану й автономну емоційну працю підтвердилося і в ході дослідження емоційної праці лікарів.

На думку Е. В. Larson і Х. Yao, попри технологічний прогрес у медичній галузі емпатія залишається важливим компонентом лікувальної взаємодії, оскільки особливості міжособових стосунків лікаря та пацієнта значною мірою зумовлюють результат лікування. Дослідники визначають емпатію як форму емоційної праці. При цьому глибока дія емоційної праці виявляється лікарями до, в процесі та після взаємодії з пацієнтом. Це справжнє співпереживання, яке властиве меншості лікарів і негативно позначається на їхньому психологічному благополуччі. Натомість більшість медичних працівників поверхово виявляють дію емоційної праці, що є компонентом їхньої професійної компетентності; така поведінка убезпечує їх від надмірних емоційних навантажень і запобігає розвитку симптомів емоційного вигорання. Попри це Е. В. Larson і Х. Yao вважають, що справжнє задоволення від роботи отримують лікарі, що демонструють емпатію в контексті глибокої дії емоційної праці [7].

Доречно також згадати поняття емоційної автентичності (R. Goffee, G. Jones, M. Salmela) [3]. Емоційна автентичність – це один із показників психологічного благополуччя людини, що визначається оптимальним функціонуванням, гнучкістю думок і поведінки, особистісним і соціальним зростанням людини, психологічною пружністю в стресових ситуаціях. Ключовим аспектом емоційної автентичності є вираження автентичних емоцій, які характеризуються

щирістю, відповідністю обставинам життя та обмеженістю в часі. Автентичне самовираження передбачає: щирість, контакт зі співрозмовником, неупередженість, доброзичливість, справжність, чесність, справедливість, відкритість, прямотинійність, невідкупність, безхитрісність, безпосередність, транспарентність, шляхетність, точність висловлювань [6]. Автентичне самовираження в комунікації можна описати шістьма базовими елементами: рівністю в стосунках, повагою, чесністю, щирістю, відкритістю і конструктивним мисленням. Діалог є єдиною формою спілкування, де учасники виступають у ролі справжніх колег, які працюють разом для досягнення взаємного розуміння; при цьому спілкування базується на фактах, а не доведенні домінування одного з комунікантів. За неавтентичної комунікації завжди бракує одного або кількох значених елементів, причому недоліки можуть бути як умисними, так і несвідомими. Приміром, образі не вистачає поваги, директивному спілкуванню бракує рівності й балансу сил, неоднозначні висловлювання завжди позбавлені чіткості – вони хоча й продумані, але нещирі і незрозумілі. Пуста балаканина – це мовлення без мислення, а лаконічне спілкування часто беземоційне. Окреслені особливості так чи інакше впливають на ефективність праці співробітників.

Окрім емоційної складової, велике значення з погляду продуктивності праці має когнітивна складова, яка охоплює не лише професійні компетентності, необхідні знання та навички, а й когнітивний образ себе як професіонала, уявлення про значущість професії, її базові цінності. Автентичні емоції людини, яка виконує професійні завдання на певному робочому місці, стикаються з вимогами до емоційного стану під час виконання професійної діяльності, що нерідко зумовлює емоційний дисонанс. Поняття когнітивної автентичності (вірність власним цінностям і переконанням) використовується переважно в контексті професійної підготовки студентів і визначається двома аспектами: 1) відповідністю професії життєвій історії людини, її психологічним особливостям і контексту її функціонування; 2) бажанням отримати відповіді на актуальні для себе питання, задовольнити власні потреби та потреби інших людей (зазвичай це стосується осіб, що обирають суспільно корисні професії з вираженою емоційною працею). Когнітивна автентичність (автентичні очікування щодо професії) часто не відповідає організаційним вимогам щодо виконання працівником професійних обов'язків (наприклад, лікар замість того, аби лікувати хворих, має продавати їм ліки, ефективність яких сумнівна; або психолог, який більшу частину свого робочого часу повинен витратити

на надмірну паперову звітність). Це, закономірно, зумовлює виникнення когнітивного дисонансу. Беручи до уваги теорію Л. Фестінгера, Е. Аронсон стверджує, що когнітивний дисонанс зумовлюється конфліктом когніцій, які негативно впливають на Я-концепцію людини (наприклад, “Я чесний” і “Я брехав керівникові, що моя робота мені цікава”). Долання когнітивного дисонансу може відбуватися двома шляхами: із домінуванням Я-реального (Я-особистісного, Self) або з перевагою Я-соціального. Утім, на думку J. T. Tedeschi, B. R. Schlenker, T. V. Vonoma, більшість людей, а особливо фахівці соціономічних професій, вирішують когнітивний дисонанс переважно на користь Я-соціального [9]. Домінування Я-реального, Я-автентичного у професійних міжособових стосунках зумовлює емоційне виснаження, а згодом і професійне вигорання.

Водночас емоційний дисонанс є зовнішньою вимогою діяльності, що нерідко обезпечує людину від надмірної емоційної участі в житті клієнта й уможливорює успішну професійну діяльність. Тобто емоційний і когнітивний дисонанс є своєрідним буфером між вигоранням і продуктивністю праці, зумовлює як виснаження, так і психологічне благополуччя, а ключовим аспектом у цьому процесі є професійна ідентичність, у тому числі ставлення людини до своєї діяльності, відчуття належності до певної професійної групи тощо.

Висновки. На цей час у Міжнародній класифікації хвороб (МКХ-10) синдром вигорання визначають як “перевтому”. На відміну від МКХ, наявні керівництва із діагностики й статистики психічних розладів (DSM) не оперують цим поняттям. Співвіднесення емоційного вигорання з категоріями “психічної норми” і “психічної патології” дає змогу розглядати його як феномен, що лежить на межі “норми” і “патології” та являє собою крайній варіант норми. Однією з важливих умов профілактики професійного вигорання є соціальна підтримка на робочому місці, яка полягає в спільному розв’язанні проблем, забезпеченні необхідною для професійної діяльності інформацією, допомозі в переосмисленні кризових ситуацій і наданні можливостей для особистісного і професійного зростання. Вигорання є результатом емоційної праці, яка характеризується когнітивним та емоційним дисонансом. Одночасне переживання людиною емоційного та когнітивного дисонансу призводить до виснаження і цинізму як базових симптомів вигорання. Емоційний і когнітивний дисонанси впливають на формування професійної ідентичності, яка опосередковує вигорання або психологічне благополуччя, що виражається в ефективності професійної діяльності, характері міжособових стосунків з оточенням.

Література

1. *Водопьянова Н. Е.* Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях / Н. Е. Водопьянова // Психология здоровья / под. ред. Г. С. Никифорова. – СПб., 2000. – С. 443–463.
2. An episodic process model of affective influences on performance / D. J. Beal, H. M. Weiss, E. Barros, S. M. MacDermid // *Journal of Applied Psychology*. – 2005. – Vol. 90. – P. 1054–1068.
3. *Goffee R.* Managing authenticity: The paradox of great leadership / R. Goffee, G. Jones // *Harvard Business Review*. – 2005. – Vol. 83. – P. 87–97.
4. *Hochschild A. R.* Emotion work, feeling rules, and social structure / A. R. Hochschild // *American Journal of Sociology*. – 1979. – Vol. 85 (3). – P. 551–575.
5. Making choices impairs subsequent self-control: A limited-resource account of decision making, self-regulation, and active initiative / K. Vohs, R. Baumeister, B. Schmeichel, J. Twenge, N. Nelson, D. Tice // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2008. – Vol. 94. – P. 883–898.
6. *Mumford M. D.* How creative leaders think: Experimental findings and cases / M. D. Mumford, S. Connelly, B. Gaddis // *Leadership Quarterly*. – 2003. – Vol. 14. – P. 411–432.
7. *Larson E. B.* Clinical empathy as emotional labor in the patient-physician relationship / E. B. Larson, X. Yao // *Jama*. – 2005. – Vol. 293 (9). – P. 1100–1106.
8. *Perlman B.* Burnout: summary and future research / B. Perlman, E. A. Hartman // *Human Relations*. – 1982. – Vol. 35 (4). – P. 283–305.
9. *Tedeschi J. T.* Cognitive dissonance: Private ratiocination or public spectacle? / J. T. Tedeschi, B. R. Schlenker, T. V. Bonoma // *American Psychologist*. – 1971. – Vol. 26 (8). – P. 685–695.

References

1. *Vodopyanova, N. Ye.* (2000) Sindrom psikhicheskogo vygoraniya v kommunikativnykh professiyakh [Burnout of the persons of communicative professions]. In G. S. Nikiforov (Eds.), *Psikhologiya zdorovya* [Psychology of health] (pp. 443–463). St. Petersburg (rus).
2. Beal, D. J., Weiss, H. M., Barros, E. and MacDermid, S. M. (2005). An episodic process model of affective influences on performance. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1054–1068.
3. Goffee, R. and Jones, G. (2005). Managing Authenticity: The Paradox of Great Leadership. *Harvard Business Review*, 83, 86–97.
4. Hochschild, A. (1979). Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *American Journal of Sociology*, 85(3), 551–575.
5. Vohs, K., Baumeister, R., Schmeichel, B., Twenge, J., Nelson, N. and Tice, D. (2008). Making choices impairs subsequent self-control: A limited-resource account of decision making, self-regulation, and active initiative. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(5), 883–898.

6. Mumford, M. D., Connelly, S. and Gaddis, B. (2003). How Creative Leaders Think: Experimental Findings and Cases. *Leadership Quarterly*, 14, 411–432.
7. Larson, E. B. and Yao, X. Clinical empathy as emotional labor in the patient-physician relationship. *Jama*, 293 (9), 1100–1106.
8. Perlman, B. and Hartman, E. A (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35 (4), 283–305.
9. Tedeschi, J. T., Schlenker, B. R. and Bonoma, T. V. (1971). Cognitive dissonance: Private ratiocination or public spectacle. *American Psychologist*, 26, 685–695.

Lukomska S. O. Emotional burnout of sociology professionals: modern views on the problem

This article deals with the modern approaches to the problem of burnout of helping professionals in the context of emotional labor, emotional and cognitive dissonance. The burnout literature is reviewed, compared, and summarized. The definition of burnout is proposed including three components: emotional and/or physical exhaustion, lowered work productivity, and excessive depersonalization. Based on an analysis of the definitions of burnout, the paper focuses on the connection of burnout and emotional work (regulation of feelings and emotional expression). It is also maintained a fact that helping professionals are especially vulnerable to burnout because of the necessity to control own emotions for a long time, to take responsibilities, and to feel uncertainties they encounter while working with others. The current study discussed emotional labor as a predictor of burnout of helping professionals. On the basis of the literature on burnout and emotional dissonance, the author of this article hypothesized that emotional job demands would explain variances of burnout (i.e., exhaustion and cynicism). Knowledge of abovementioned syndromes would help sociology professionals to avoid emergence and aggravation of emotional burnout.

Key words: burnout, emotional labor, emotional dissonance, cognitive dissonance, authenticity.

© Лукомська С. О.

Я. В. Мойсієнко

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ІДЕЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Здійснено огляд окремих праць наукової спадщини А. С. Макаренка. Означено й актуалізовано проблему виокремлення соціально-психологічних аспектів доробку дослідника, проаналізовано соціально-психологічне мислення вченого. Запропоновано авторський підхід до інтерпретування наукового доробку, в основі якого припущення про імпліцитну представленість соціально-психологічних ідей у педагогічній спадщині дослідника. Описано головні ідеї та технології, виокремлено їх соціально-психологічну складову. Показано, що рольовий підхід до комунікації в міжгруповій інтеракції та в системі “вчитель–учень” реалізується в прийомах організації простору соціальної взаємодії, технології конструювання ситуації спілкування. Зауважено, що соціально-психологічний сенс упровадженої вченим практики рапортування полягає в засвоєнні особистістю групових норм і водночас – формуванні її рольової поведінки. Висунуто гіпотезу про імпліцитну представленість рольового підходу в педагогічній практиці А. С. Макаренка: рольовий підхід здійснюється засобами рольової гри з метою навчання особистості рольової поведінки в колективі. Наголошено, що ідеї А. С. Макаренка в контексті теорії та практики виховання, розроблені ним технології комунікації, методи впливу на колектив та особистість, організаційно-управлінські техніки мали на меті перехід до політичного виховання дітей та молоді, виховання людини певного політичного типу, формування політичної свідомості особистості засобами колективу.

Ключові слова: наукова спадщина А. С. Макаренка, соціально-психологічне мислення, імпліцитна представленість соціально-психологічних ідей, навчання рольової поведінки, рольовий підхід до комунікації, груповий тиск.

Проблема. Досліджуючи соціально-психологічну думку на теренах колишньої радянської України, ми не змогли залишити без уваги постать і творчість А. С. Макаренка (1888–1939). У його багатій науковій і педагогічній спадщині, представленій численними літературними творами, нарисами, публіцистичними текстами, публічними лекціями тощо, ми віднайшли низку упроваджених у суспільну практику ідей та технологій, які є дотичними до предметного простору соціальної психології.

У радянській історіографічній традиції А. С. Макаренка найчастіше представляють як визначного і самобутнього педагога-

новатора. Тому не викликає подиву наявність у нього численних праць у галузі педагогіки, де аналізуються авторські теоретизування, концепції та технології. У деяких сучасних підручниках і посібниках із соціальної психології А. С. Макаренка також ідентифікують як педагога, чий внесок у розроблення прикладних аспектів дисципліни апріорі вважається незаперечним [5, с. 73]. Слід водночас звернути увагу на те, що науковий доробок сучасних українських дослідників у царині вивчення внеску А. С. Макаренка в соціальну психологію не є численним і представлений наразі поодинокими розвідками. До таких ми відносимо двотомну монографію Л. М. Кудояра, присвячену висвітленню психологічних поглядів ученого. Дослідник зазначає, що “багаторічні студії доробку А. С. Макаренка поєднує одна спільна риса – роздрібненість досліджень за тими чи іншими напрямками...” [1, с. 6]. Отже, йдеться про брак уваги до дослідження творчості А. С. Макаренка як психолога. Докладний аналіз єдиної наразі одноосібної праці Л. М. Кудояра не є спеціальним завданням нашої статті, але вважаємо за потрібне вказати на її значущість для висвітлення психологічної складової у творчості А. С. Макаренка. У такому річизі доцільно, на нашу думку, актуалізувати *проблему виокремлення соціально-психологічних аспектів у творчості вченого*, а в ширшому розумінні – проблему аналізу спадщини А. С. Макаренка як соціального психолога.

Мета статті: виокремити, описати й проаналізувати ідеї та технології, впроваджені свого часу А. С. Макаренком; експлікувати соціально-психологічну складову його наукового доробку.

Завдання: 1) аналіз соціально-психологічного мислення А. С. Макаренка на основі поданих ним ідей; 2) огляд запропонованих й упроваджених соціально-психологічних технологій.

Ідеї А. С. Макаренка набули значного поширення в педагогічній галузі, а саме в теорії та практиці виховного процесу. І перш ніж безпосередньо взятися до їх аналізу, видається логічним з’ясувати бачення цілей і методу виховання, адже воно, на нашу думку, є ключовим для осмислення доробку педагога-новатора. Методика і практика, на його переконання, мають бути підпорядковані меті виховного процесу: “Ми вже маємо говорити... про виховання такого типу поведінки, таких характерів, таких особистих комплексів, котрі необхідні лише у Радянській державі... Цілі виховної роботи можуть бути виведені лише із суспільної вимоги, з її потреб...” [2, с. 3].

Педагогіка і теорія виховання у розумінні А. С. Макаренка є практично зорієнтованою наукою, що ставить чітко задекларовані політичні цілі, активно творить особистість, створює “тип нової

людини”: “кожна вихована нами людина повинна бути корисною для справи пролетаріату” [там само, с. 50]. Дослідник актуалізує проблему створення методу, який був би загальним і єдиним та водночас давав можливість кожній окремій особистості розвивати свої особливості, зберігати власну індивідуальність. Це організаційне завдання в трактуванні вченого може бути реалізованим у колективі і засобами колективу. Означене поняття є системотвірним у концепції А. С. Макаренка і, на нашу думку, засадничим у його соціально-психологічному мисленні. Учений визначає колектив як “соціальний організм, що, відповідно, має органи управління й координування, котрі, у першу чергу, уповноважені представляти інтереси колективу й суспільства” [там само, с. 8]. Функціональними характеристиками реального колективу він вважає *повноваження, відповідальність, здатність діяти, взаємозалежність, співвідношення частин* (див. [1, с. 59]). А. С. Макаренко обстоює думку, що передчасно вести мову про факт існування колективу, – якщо в об’єднанні людей немає зазначених характеристик, радше може йтися про натовп або зібрання [2, с. 59]. Повноваження, відповідальність, взаємозалежність, здатність діяти, наявність реально дієвих органів управління, співвідношення частин він вважає ідентифікаційними критеріями.

Засадничим положенням у концепції колективу є поняття *цілісності* та *єдності*. А. С. Макаренко зауважує: “...у нас немає шкільного колективу, а є класний колектив. Шкільний колектив якимось чином не твориться. Учні-старшокласники не знають учнів молодших класів. Це не є шкільним колективом. Школа усе ж поділена на декілька колективів, і кожен із колективів живе окремим життям” [там само]. Отож він пропонує власну модель єдиної організації, до якої входять діти й педагоги.

Організація цілісного колективу в баченні А. С. Макаренка має розпочинатися зі створення *первинного колективу*. Останній є таким колективом, у якому окремі його члени перебувають у постійному діловому, дружньому, побутовому та ідеологічному єднанні [там само, с. 60]. У ширшому розумінні педагог вважає ідеальним “первинний колектив, котрий одночасно відчуває свою єдність, міцність і водночас відчуває, що це не компанія друзів..., а це явище соціальної природи, організація з певними зобов’язаннями, з певним обов’язком, із певною відповідальністю” [4, с. 45-46]. У цьому контексті значущими видаються міркування А. С. Макаренка щодо *критеріїв організації* первинних колективів; наприклад, *за кількістю* оптимальна кількість учасників може коливатися від семи до п’ятнадцяти осіб. Первинним колективом, який складається з великої кількості осіб, складно керувати, отож він зазвичай розпадається на два колективи, а в

колективі, який має у своєму складі менше ніж сім осіб, формуються надто дружні відносини; *за віком*: колектив, сформований з однолітків, завжди має тенденцію фокусуватися на інтересах віку, дистанціюватися і від керівника, і від загального колективу. Колектив, у якому об'єднуються діти різного віку, потребує більше зусиль від окремих членів, – як молодших, так і старших, – пред'являє більші вимоги та, відповідно, продукує більший виховний ефект [2, с. 62].

А. С. Макаренко описує процедуру організації колективів: “У загоні 10-12 осіб, які добровільно об'єднувалися. Але завжди в загальнокомунарському колективі залишалися хлопці, з котрими ніхто не бажав об'єднуватися добровільно. Для мене це було зручно, я одразу бачив, хто є складним елементом для входження у єдиний колектив (курсив мій. – Я. М.). На 500 осіб таких хлопців набиралося 15-20, котрих жоден загін не погоджувався брати добровільно... Це був мій “педагогічний” хліб. Що я з ними робив? Природно, що загін, який відмовляється його (вихованця. – Я. М.) брати, перебуває у важкому і неприємному становищі, тим більше що ніхто не висуває жодних звинувачень, а просто говорять – нехай інший загін бере, а він стоїть як людина, яку колектив не приймає (курсив мій. – Я. М.). Він починає переконувати і клястися, обіцяти всілякі блага і подвиги в майбутньому... І тоді зазвичай керівні особи... висловлюються, до якого загону ліпше його направити. Традиційно такі розмови завершуються нічим. Переходять до Іванова, Романченка, Петренка і намагаються розподілити 15 осіб між усіма загонами по одному. І тоді починається інший процес. Кожен з цих 15 загонів хоче отримати більш толкового... Потім оголошується перерва, і по перерві командир певного загону говорить: Я візьму такого-то. ... І виходить, що той самий Земляной, котрого ніхто не хотів брати, стає об'єктом апетиту для всіх інших, бо є ще Петренко і Шаповалов, котрі гірші від Земляного.

Отримує перший загін. Тоді ми говоримо: *Ви за нього ручаетесь. Ви його випросили, ви за нього відповідаєте* (курсив мій. – Я. М.). Потім переходимо до другого. Другий є також кращим з тих 14, хто лишився, і за нього також точиться боротьба. *Цей процес розподілу давав мені можливість бачити всіх. Вони утворювали для мене особливу спільноту, я фіксував їх у спеціальному листку..., і я знав, що ці 15 – це мій найбільш небезпечний склад... для мене була важливою інформація колективу про те, що таких-то не хочуть залучати до колективу* (курсив мій. – Я. М.) [2, с. 63–64].

Припускаємо, що створення первинних колективів мислиться А. С. Макаренко водночас як *системний вплив* і на окремих вихованців, на вже створені первинні колективи, і на педагогічний

колектив загалом. Доцільно зауважити очевидну діагностичну цінність процесу, адже керівник установи міг отримати інформацію про міжгрупові стосунки всередині єдиного колективу, систему відносин, яка складається між особистістю і первинним колективом (наприкладі окремих вихованців); систему відносин, яка складається між окремими первинними колективами.

Логічним продовженням теоретичних побудов автора в межах означеної проблематики стало розроблення організаційно-управлінської структури колективу. Очільником є педагог-директор, до органів самоврядування колективу належать загальні збори усіх вихованців дитячого закладу, де обираються: а) рада колективу; б) санкомісія; в) господарча комісія. Актуальність та важливість роботи органів самоврядування забезпечується лише тоді, коли припинення діяльності того чи іншого органу миттєво відображається на роботі закладу і переживається колективом як недолік. Макаренко виділяє низку організаційно-управлінських умов, а саме: а) адміністрація не повинна самостійно вирішувати питання, які лежать у межах повноважень органів самоврядування навіть за таких обставин, коли таке вирішення є апріорно найшвидшим і правильним; б) якщо адміністрація вважає неможливим виконання помилкового рішення того чи іншого органу самоврядування, необхідно апелювати до загальних зборів, а не відмінати рішення; в) основним методом роботи адміністрації має бути вплив у самих органах самоврядування, і та уповноважена особа, яка не має впливу і конфліктує з іншими ОС, вважається непридатною для виконання своїх обов'язків; г) кожне рішення органів самоврядування повинно бути виконаним без зволікань [2, с. 68–69]. Педагог відзначає важливість окремих форм самоврядування колективу – такою вважається робота окремих уповноважених осіб, на яких покладається *персональна відповідальність*. Необхідними умовами їхньої роботи є практика звітування перед загальними зборами та чіткі межі діяльності.

Заслужують на увагу міркування Макаренка в контексті організації загальних зборів колективу. На його думку, організаційними засадами ефективної роботи загальних зборів мають бути точність і регламентація часу публічного виступу. Він зауважує: “Точність – це перший закон. Точність дає змогу проводити щоденні загальні збори. А загальні збори – це постійний контроль колективу, постійне знання одне одного, постійне знання справ одне одного і первинного колективу” (курсив мій. – Я. М.) [2, с. 71].

До організаційно-управлінських знахідок А. С. Макаренка належить структура ради колективу. У розробленій структурі нам видаються значущими ідеї педагога в річищі соціальної психології

організації, а саме соціально-психологічні аспекти відбору уповноважених осіб до складу ради колективу. Він зауважив, що рада, яка обирається окремо цілою групою на загальних зборах, є менш ефективною через те, що репрезентує інтереси усього колективу, без його поділу на первинні колективи. На основі спостережень за діяльністю дитячих закладів з такою системою відбору Макаренко дійшов висновку: у кількісно великому дитячому колективі загальний колегіальний орган працює неефективно, якщо не складається з представників окремих первинних колективів. За такої системи процес інформування колективу про рішення ради є утрудненим, члени центрального органу самоврядування, у термінології Макаренка, “дуже слабо відчувають свою відповідальність перед тими, хто їх обирав, і перед окремими зацікавленими групами, тож їх авторитет є незначним” [2, с. 76]. Педагог розробив і впровадив таку структуру ради, до якої входять особи, уповноважені від первинних колективів. Зручність цієї структури обґрунтовується так: у раді представлені не лише інтереси єдиного колективу, а й інтереси окремих первинних колективів – відповідно, рада є ближчою і більш демократичною щодо вихованців; питання щодо окремих первинних колективів вирішуються ефективніше, адже зберігається можливість отримання відгуку або інформації від відповідальної особи в загоні – командира первинного колективу; рішення ради негайно стають відомими у всіх загонах; командир загону вимушений негайно інформувати своїх підлеглих про рішення ради і через це відчуває себе уповноваженим загону та відповідальним за всі рішення ради [там само].

Особливу увагу педагог приділяє практичним аспектам ділового спілкування в колективі. На нашу думку, цілком виправдано стверджувати, що в педагогічній спадщині А. С. Макаренка представлені проксемічні протоїдеї. Зокрема, він наполягає на тому, що кабінет педагогічного керівника має розташовуватися в тому корпусі, де проходить життя колективу, поруч із кабінетом самоврядування (ради командирів) і сполучатися з ним. Найкраще, коли кабінет самоврядування має такі розміри, що там можуть вільно розміститися 25-30 комунарів, уздовж усіх стін кабінету рекомендується розставити дивани [там само].

Комунікативною нормою ділового спілкування як для вихованців, так і для керівника мають бути стриманість, ввічливість, відсутність фамільярності, надмірної офіційності та сухості, дратівливого тону. Необхідно, зазначає А. С. Макаренко, щоб уся робота педагогічного керівника була відкритою, щоб кожен вихованець міг бути присутнім під час спілкування педагога з

окремими порушниками, аналізування окремих випадків, оголошення розпоряджень.

Важливими в педагогічній спадщині А. С. Макаренка, особливо з погляду виховного процесу, нам видаються конструкти *влади, механізмів здійснення впливу на особистість та колектив*. У запропонованій концепції вплив реалізується завдяки впровадженій системі посад і повноважень. А. С. Макаренко наводить приклад такої системи в роботі шкільного центру: “Кожен комунар знав, що коли мене немає на робочому місці, є особа, відповідальна за справи закладу... Такою уповноваженою особою у мене в комуні був черговий командир. Це хлопчик, найзвичайнісінький, чергує двічі на місяць. Узагалі-то, зазвичай він не має жодних прав, але коли одягає пов’язку, то отримує дуже істотні права... Це особа, відповідальна за робочий день у комуні, за кожен випадок протягом дня... У комуні має право наказу, і наказу безапеляційного... відмовитися виконати наказ було заборонено...” [там само, с. 79].

У цьому контексті доцільно припустити, що в соціально-психологічному мисленні А. С. Макаренка мають місце (імпліцитно) елементи рольового підходу до комунікації. Наше припущення почасти підтверджується запропонованими ним ідеями і технологіями. Зокрема, висвітлюючи бачення педагогічної майстерності, він зауважує: “Педагог не може не грати. Не може бути педагога, котрий не умів би грати... Учні іноді необхідно продемонструвати страждання душі, а для того потрібно уміти грати... Я став справжнім майстром лише тоді, коли навчився говорити “Йди сюди” з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, тіла, голосу. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не відчуже того, що потрібно” [там само, с. 127].

У праці “Деякі висновки з мого педагогічного досвіду” А. С. Макаренко пише: “...Я неодноразово змушував вправлятися своїх співробітників у таких речах. Я говорив інколи: Я – директор, ти – учень, ти вчинив шкоду. Ось я розмовлятиму з тобою, а решта слухайте, як я з ним розмовляю. Ставте мені питання. Як ви будете питати: “Скажи, ти це зробив?” Чи: “Це ти зробив. Я знаю!”” [4, с. 33–34]. Можемо висунути гіпотезу: у педагогічній практиці вченого окремі аспекти рольового підходу були експліковані у вигляді *навчання рольової поведінки*.

Імпліцитно наявні елементи рольового підходу до комунікації в колективі простежуємо у використовуваній Макаренком технології, яку можна назвати “конструюванням ситуації спілкування”. Зокрема, у праці “Виховання в радянській школі” він наводить такий приклад: постановою загальних зборів було вирішено, що рапорт чергового

командира не підлягає перевірці; комунар на посаді уповноваженої особи з відповідними повноваженнями користується довірою колективу. У ситуації рапортування керівникові закладу, представникам загальних зборів, в урочистій атмосфері, яка підкреслює, що комунар говорить не лише як жива особистість, а як *уповноважений колективу*, вважалося, що командир не може збрехати, і, справді, він не міг, як би йому того не хотілося [2, с. 79]. Думаємо, тут доцільно вести мову про використання Макаренком соціальної ситуації та її окремих елементів (наявності представників інших первинних колективів, системи рапортування) з метою *засвоєння особистістю групових норм і формування її рольової поведінки*.

Додамо, що уявлення про групові норми та очікування, їх формування конкретизувалися в міркуваннях педагога про роботу з новими вихованцями комуні. Макаренко зазначає, що новим вихованцям комуні має бути продемонстровано організаційну силу і вимогу колективу, а також їх орієнтування щодо необхідної поведінки [3, с. 64].

Ключовим для розуміння концепції колективу, запропонованої А. С. Макаренком, є поняття “відносин відповідальності залежності”. Це такий тип відносин, які регламентуються зобов’язаннями чи ставленням до колективу, своїм обов’язком щодо нього, загальною відповідальністю, загальною участю в роботі колективу [2, с. 81]. Ідея відповідальності залежності конкретизується вченим у технології *паралельної педагогічної дії*. Таким чином здійснюється вплив на окрему особистість через *груповий тиск і групові експектації*: “Петренко спізнився на завод... Я викликаю командира того загону, у якому перебуває Петренко, і кажу:

- У тебе спізнєння на завод.
- Так, Петренко запізнився.
- Щоб більше такого не було.
- Єсть, більше не буде.

Петренко знову спізниється, вдруге. Я збираю загін.

- У вас Петренко вдруге спізниється на завод.

Я роблю зауваження всьому загоні. Вони говорять, цього не буде. У подальшому я стежу, що відбувається. Загін сам буде виховувати Петренка і пред’являтиме значні вимоги до нього *як до члена свого загону, як до члена свого колективу*” [там само, с. 139].

Заслуговують на увагу окремі соціально-психологічні технології впливу на особистість правопорушника, упроваджені А. С. Макаренком. Учений виділяє: а) бесіду відразу після скоєння протиправного вчинку в присутності старших товаришів; коротка, офіційна, серйозна, полягає у вимаганні пояснень. Коли ці пояснення незадовільні,

необхідно пояснити неправоту вихованця... доводи в цьому випадку не треба застосовувати тому, що присутні вихованці самі постараться все довести; б) бесіда наодинці негайно після протиправного вчинку. Педагог пропонує розширити її ґрунтовним аналізом, проте у формі протесту від імені колективу. Бесіда може супроводжуватися погрозою передати справу на загальні збори; в) відкладена бесіда. Її рекомендується проводити наодинці або в присутності невеликої групи вихованців увечері того ж дня після скоєння вчинку або наступного дня після порушення. Порушник повинен знати заздалегідь, що його запрошують на бесіду у встановлений час. Іноді таке запрошення надсилається запискою, щоб про бесіду було відомо тільки порушнику. Бесіду потрібно проводити пізно увечері, щоб її не можна було перервати. Тон має бути привітним, докладно та уважно слухати, але в жодному разі не посміхатися, не іронізувати, не жартувати [3, с. 45].

Висновки. Отже, ідеї А. С. Макаренка в галузі теорії та практики виховання, розроблені ним технології комунікації, методи впливу на колектив та особистість, організаційно-управлінські техніки мали на меті: перехід до широкого політичного виховання дітей та молоді; виховання людини певного політичного типу; у ширшому розумінні – формування політичної свідомості особистості засобами колективу. У науковій спадщині відомого педагога-новатора імпліцитно представлені рольовий підхід до комунікації в системі “група – індивід” та в міжгруповій взаємодії, прийоми організації простору соціальної взаємодії, а в означених практиках репрезентуються теоретичні уявлення вченого про структуру колективу, груповий тиск, норми та експектації, рольову поведінку особистості в групі.

Стаття в жодному разі не претендує на всеосяжність та повноту висвітлення означеної проблеми. Перспективою дальших розвідок може стати дослідження творчих напрацювань вітчизняних учених, які розробляли соціально-психологічну проблематику в царині педології, рефлексології, педагогіки на теренах підрадянської України в період 1920–1930-х років.

Література

1. *Кудояр Л. М.* Психологічні погляди А. С. Макаренка: Особистість. Діяльність. Соціальні об'єднання, колектив / Л. М. Кудояр ; Сум. держ. ун-т. – Суми : СумДУ, 2005. – 340 с.
2. *Макаренко А. С.* Воспитание в советской школе / А. С. Макаренко ; сост. В. В. Кумарин. – М. : Просвещение, 1966. – 253 с.
3. *Макаренко А. С.* Методика організації виховного процесу : пер. з рос. / А. С. Макаренко ; за ред. Г. С. Макаренко. – К. : Рад. шк., 1950. – 99 с.

4. *Макаренко А. С.* Некоторые выводы из моего педагогического опыта / А. С. Макаренко ; под ред. Г. С. Макаренко. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 97 с.
5. *Орбан-Лембрик Л. Е.* Соціальна психологія : підруч. для студ. вищих навч. закл. : у 2 кн. Кн.1 / Л. Е. Орбан Лембрик. – К. : Либідь, 2004. – 576 с.

References

1. Kudoyar, L. M. (2005). *Psykholohichni pohliady A. S. Makarenka: Osobystist. Diialnist. Sotsialni obiednannia, kolektyv* [Psychological views of A. S. Makarenko: Personality. Activity. Social associations, team]. Sumy: State University of Sumy Publ. (ukr).
2. Makarenko, A. S. (1966). *Vospitaniye v sovetskoy shkole* [An education in soviet school]. Moscow: Prosveshcheniye Publ. (rus).
3. Makarenko, A. S. (1950). *Metodyka orhanizatsii vykhovnoho protsesu* [Methods to organize an educational process]. Kyiv: Radianska shkola Publ. (ukr).
4. Makarenko, A. S. (1950). *Nekotoryye vyvody iz moego pedagogicheskogo opyta* [Some conclusions from my pedagogical experience]. Moscow: Publ. Academy of Pedagogical Sciences of RSFSR (rus).
5. Orban-Lembryk, L. E. (2004). *Sotsialna psykholohiia: pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv: U 2 knyhakh. Knyha 1* [Social Psychology: textbook for university students: In two volumes. Volume 1]. Kyiv: Lybid Publ. (ukr).

Moysiyenko Ya. V. Social and psychological ideas and technologies in the pedagogical heritage of A. S. Makarenko

This article provides an overview of the scientific heritage of A. S. Makarenko. The social and psychological thinking scientist is analyzed. Author's approach to interpreting scientific results is outlined, which is based on the assumptions contained implicit representation of social and psychological ideas in pedagogical heritage of researcher. We describe the main ideas and technologies explicating the socio-psychological component. Ideas of A. S. Makarenko in the context of the theory and practice of education, communication technologies, which he developed, methods of influence on the team and the individual, organizational and management techniques aimed to transition to a broad political education of children and youth. It is claimed, that the most important task of educating people of a certain political type, in a broader sense - was forming the political consciousness of the individual using the team. Ideas and inventions, which A. S. Makarenko has brought to pedagogics, were not conceived as sociopsychological; on the other hand, it is shown, that those ideas essentially belong to social psychology and are included to its subject of study.

Key words: social and psychological thinking, implicit representation of the social and psychological ideas, role behavior training, role approach to communication, group pressure, group expectations, group norms.

© **Мойсієнко Я. В.**

О. М. Самкова

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО СТЕРЕОТИПУ ПРОФЕСІЇ ТА РЕФЛЕКСІЇ НА ПРОФЕСІЙНУ ІДЕНТИЧНІСТЬ ПСИХОЛОГА

Представлено результати дослідження впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність психолога; з'ясовано специфіку системи соціальних стереотипів, що стосуються професії “психолог”; визначено основні джерела формування соціального стереотипу професії, а також рівень розвитку рефлексії особистості в процесі навчання професії та практичної діяльності психолога; розглянуто фактори, які діють на різних етапах професійного становлення психолога. Показано, що вираженість професійної стереотипізації пов'язана з індивідуальними рисами особистості: чим більше особистість зосереджується на власних соціальних ролях, статусах та інших ознаках групової належності, тим більшою мірою вона піддається впливу соціальних стереотипів професії. З'ясовано, що реалістичне настановлення на оволодіння професією, прагнення досягти найвищого рівня професіоналізму позитивно корелюють із вираженістю рефлексивності, диференційованістю особистісної ідентичності, а також з представленістю комунікативного, фізичного, діяльнісного та персонального компонентів “Я” в структурі ідентичності. На основі результатів дослідження пояснено механізм впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність; виявлено, що в процесі професійного розвитку соціальний стереотип професії, представлений когнітивним, поведінковим, афективним компонентами, та рівень рефлексії найкраще описують професійну ідентичність у групі професіоналів, оскільки ідентичність уже сформувалася та істотно залежить саме від професійно важливих якостей.

Ключові слова: соціальні стереотипи професії, рефлексія, професійні якості, професійна ідентичність, етапи професійного становлення.

Проблема. Система соціальних стереотипів, що стосуються професії “психолог”, з одного боку, є феноменом колективної свідомості, який має певну групову динаміку. Існує набір стійких соціальних стереотипів, що являє собою своєрідну матрицю, котра певним чином накладається на кожного представника цієї групи в процесі його освітньої та професійної соціалізації. Тому в межах професійної спільноти зміст стереотипів та характер їх взаємодії є універсальними категоріями. Система соціальних стереотипів та

відповідних внутрішніх професійних настановлень є доволі стабільною структурою (у першу чергу це стосується реалістичних настановлень на оволодіння професією, настановлення на самоцінне знання та прагматично-комфортного настановлення щодо професії). Але при цьому не можна говорити про те, що система професійних стереотипів абсолютно стабільна й несхильна до змін. Для трансформації деяких з виявлених стереотипів потрібен тривалий період часу, зрушення в професійному та особистісному розвитку людини. З другого боку, соціальні стереотипи професії являють собою неструктуровану сукупність, схильну до істотних швидких змін та залежну від індивідуальних особливостей.

Проблема вивчення соціальних стереотипів завжди привертала увагу вчених. Про це свідчать праці дослідників з цієї теми – В. С. Агеєва, О. О. Бодальова, І. С. Кона, В. М. Куніциної, В. М. Панфьорова, В. Ф. Петренка та ін. Стереотипи в уявленнях про професійну діяльність психологів вивчали С. О. Беляєв, І. Т. Кавецький, І. О. Коверзнева та ін. У сучасних дослідженнях феномен стереотипу представлений у наукових працях О. Є. Блинової, М. Б. Кліманської, Л. М. Огородник, М. І. Петрус, Л. В. Потапенко, О. С. Химович.

Виділимо відтак не вирішені раніше частини загальної проблеми. Дослідження сутності поняття “стереотип” його інтерпретацій та визначень має багато, пояснювальних можливостей, що становить особливу цінність для розв’язання означеної проблеми. Варто зазначити, що дослідники зазвичай приписують стереотипу у своїх визначеннях ті якості, які обумовлюються їхнім власним науково-методологічним підходом. На сьогоднішній день стереотипи заповнюють наше життя в усіх сферах, тому цей феномен розглядають як соціальне явище. У соціальній психології поняття “соціальний стереотип” визначають як схематизовану, спрощену характеристику соціальних об’єктів чи явищ, надзвичайно стійкий образ або уявлення про певний об’єкт, клас об’єктів чи соціальну групу. Що ж стосується професійної сфери особистості, то вона також асоціюється зі сформованими соціальними стереотипами професії. І хоч цю проблему науковці вивчають уже протягом тривалого часу, але досі немає чітких уявлень про особливості формування, трансформації соціального стереотипу професії в процесі навчання та практичної діяльності психолога.

Мета статті: виявити та проаналізувати закономірності взаємозв’язків між соціальним стереотипом професії, рефлексією і професійною ідентичністю в період навчання та практичної діяльності психолога.

Основними джерелами формування соціального стереотипу професії є: сімейна соціалізація, досвід взаємодії з представниками професійної спільноти, штучні та реальні образи, трансльовані соціокультурним оточенням, особливості освітньої соціалізації у ВНЗ, власний досвід виконання професійних завдань, успішність у робочій діяльності, оцінка та прийняття з боку професійного середовища, професійне вигорання. Ці фактори по черзі та по-різному діють на різних етапах професійного становлення психолога. Тому головним завданням емпіричного дослідження було розробити системну модель формування соціальних стереотипів професії, сформулювати загально-системні характеристики, властиві етапам професійного становлення психологів.

Загальна кількість респондентів, які взяли участь в емпіричному дослідженні, становила 190 осіб. Вибірка складалася з трьох груп осіб, які перебували на різних етапах професійного становлення: студенти спеціальності “психологія” 1-го курсу денної форми навчання Херсонського державного університету (66 осіб), студенти спеціальності “психологія” 5-го курсу денної форми навчання цього ж університету (60 осіб), психологи м. Херсона, які працюють за фахом, зі стажем роботи від 5 до 20 років (у середньому 7,2 року) (64 особи).

Для пошуку зв'язку між соціальним стереотипом професії, рефлексією і професійною ідентичністю в період навчання та практичної діяльності психолога ми використали низку математико-статистичних методів: кореляційний аналіз (розрахунок коефіцієнтів кореляції Пірсона), факторний аналіз, моделювання структурними рівняннями, що являє собою розвиток деяких методів з різних галузей статистики: множинної лінійної регресії, дисперсійного та факторного аналізу.

За допомогою регресійних рівнянь моделювалася структура взаємозв'язків між соціальним стереотипом професії, рефлексією та професійною ідентичністю у студентів 1 і 5-го курсів, а також у психологів, які працюють за фахом. Кожну модель зручно уявити у вигляді шляхової діаграми, де безпосередньо вимірюваним змінним відповідають прямокутники. Регресійні зв'язки позначаються односпрямованими стрілками, над якими вказуються стандартизовані коефіцієнти регресії, кореляції – двоспрямованими стрілками, над якими приводяться коефіцієнти парної кореляції за Пірсоном. Також над залежними змінними зазначаються коефіцієнти детермінації.

Кожна залежна змінна в моделі визначається як ваговим внеском змінних моделі, що її детермінують, так і факторами, які в ній не враховуються. Вплив останніх факторів описується залишковою змінною – “похибкою” – та розраховується для кожного залежного

параметра. Її врахування забезпечує повноту моделі. Як правило, залишкові компоненти виносяться за рамки аналізованої моделі та не включаються в інтерпретацію. На наведених нижче шляхових діаграмах вони позначені літерою “e” з відповідною цифрою (від англ. *error* – похибка).

Розгляньмо інтегральну модель впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність у студентів 1-го курсу (рис. 1). Як бачимо, на першокурсників найбільшою мірою за абсолютним значенням впливають такі параметри, як рефлексія ($\beta = 0,111$) та поведінковий стереотип ($\beta = 0,131$). Цей вплив є додатним – тобто рівень розвинутої рефлексії та сформованості системи патернів професійної поведінки на етапі первинного ознайомлення із професією впливає на рівень професійної ідентичності. Проте стандартизовані регресійні коефіцієнти, які описують ці впливи, не були статистично значущими ($p > 0,05$), що не дає нам можливості перенести виявлені закономірності на всю генеральну сукупність.

Рис. 1. Інтегральна модель впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність студентів 1-го курсу

Показник рефлексії не виявив статистично значущих кореляцій з іншими незалежними змінними в регресійній моделі. Проте було виявлено статистично значущі кореляції між психологічними феноменами в структурі професійних стереотипів. Так, когнітивний стереотип був тісно пов'язаний із поведінковим стереотипом ($r = 0,494$), а також досить суттєво – з афективним стереотипом ($r = 0,264$). Так само поведінковий стереотип був тісно пов'язаний з афективним стереотипом ($r = 0,579$). Такі сильні кореляційні взаємозв'язки свідчать про те, що згадані психологічні конструкти в структурі професійних стереотипів є недостатньо диференційованими, тобто їхня специфічність ще не виокремилась.

Виявлена нами нерозвинутість системи детермінації професійної ідентичності у першокурсників кореспондує з даними І. А. Дружиніної, яка встановила, що на 1-му курсі серед професійних самохарактеристик ідентифікація себе із “психологом” трапляється тільки у 10 % опитаних, а слова “майбутній фахівець”, “професіонал” не використовуються [1]. Слід зазначити, що на початку навчання у ВНЗ першокурсники долучаються до нової системи взаємин, займають нову соціальну позицію. Це період адаптації до навчання у виші. Дослідження О. Чуйко та Х. Червак засвідчили, що на 1-му курсі рівень сформованого когнітивного компонента є невисоким. Автори звертають увагу на те, що в студентів є уже певні професійні плани, але у свідомості першокурсників ці плани безпосередньо пов'язані з мріями, очікуваннями. Дослідники констатують наявність певного уявлення про професію, про основні аспекти роботи психолога, хоча ще немає відчуття належності до середовища психологів, а відчуття належності пов'язане передусім з навчальним середовищем [4].

В інтегральній моделі впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність у студентів 5-го курсу (рис. 2) звертає на себе увагу певна кількість від'ємних параметрів. Так, рефлексія обернено пов'язана із професійною ідентичністю ($\beta = -0,121$). Також із професійною ідентичністю від'ємно пов'язаний когнітивний стереотип ($\beta = -0,166$). Таким чином, більш високий рівень рефлексії співвідноситься із зниженням рівня професійної самосвідомості особистості. Аналогічно й система уявлень, настановлень про професіонала-спеціаліста, професійну діяльність тощо, що являє собою когнітивний стереотип, негативно впливає на професійну ідентичність.

Взаємозв'язок між поведінковим стереотипом і професійною ідентичністю, а також між афективним стереотипом і професійною ідентичністю був додатним, але дуже слабким (відповідно $\beta = 0,047$ і $\beta = 0,002$). У цілому стандартизовані регресійні коефіцієнти, які

описують ці впливи, не були статистично значущими ($p > 0,05$), через що виявлені закономірності не можна перенести на всю генеральну сукупність.

За О. Р. Фонарьовим, “професійна ідентичність характеризується відповідністю між індивідуальними та соціальними уявленнями про професію, її значущістю для суб’єкта. Вона оцінюється на основі суб’єктивних показників: особистісної ідентичності (близькість уявлень про власні особистісні якості та якості, притаманні професіоналу), ціннісної ідентичності (близькість цінностей особистості й професіоналізму), задоволеності працею (умовами її здійснення) та задоволеності професією” [4, с. 83]. Отже, у цьому випадку ми бачимо певну невідповідність між дослідженими компонентами, що формують професійну ідентичність.

Рис. 2. Інтегральна модель впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність студентів 5-го курсу

Незалежні змінні в регресійній моделі були додатньо пов’язаними одна з одною. Але лише коефіцієнт кореляції, який описував зв’язок між поведінковим і афективним стереотипами, був статистично значущим ($r = 0,284$). Це свідчить про те, що на етапі професійного розвитку, який відповідає 5-му курсу, починається диференціація стереотипів професійної діяльності – формується їх

специфічність та унікальність. Разом з тим професійна самооцінка, задоволеність психологічною працею залишаються тісно пов'язаними із системою патернів професійної поведінки.

Беручи до уваги динамічні характеристики, властивості професійної ідентичності майбутніх психологів протягом усього періоду навчання, ми цілком погоджуємося з думкою Н. В. Старинської, яка зауважила, що на 1-му курсі майбутні психологи тільки починають долучатися до світу обраної професії, у них немає достатньої кількості знань, повного уявлення про обрану спеціальність, але є бажання мати цю професію та впевненість у реальному здійсненні своїх прагнень. На 5-му курсі відбувається перехід від періоду студентства до професійної діяльності, що супроводжується часом сумнівами з приводу власної відповідності професії, наявності достатньої кількості знань, умінь та навичок, професійно важливих якостей для надання професійної психологічної допомоги, успішної професійної діяльності [2]. Як видно з побудованих моделей структурних рівнянь, ці сумніви відображаються у вигляді певної невідповідності в структурі професійних стереотипів.

Аналізуючи інтегральну модель впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність психологів, які працюють за фахом, ми з'ясували, що найбільший вплив на професійну ідентичність чинить афективний стереотип, який охоплює професійну самооцінку, задоволеність психологічною працею тощо (рис. 3). Було визначено стандартизований коефіцієнт регресії, що описував зазначений вплив: $\beta = 0,264$. Цей коефіцієнт був на відміну від інших коефіцієнтів регресії статично значущим та характеризувався можливістю екстраполяції на генеральну сукупність.

Рис. 3. Інтегральна модель впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність у працюючих психологів

Таким чином, професійну ідентичність психолога на етапі професійної самореалізації визначають: емоційна відданість психолога своїй професії, а також такі елементи афективного компонента, як ставлення до своїх професійних дій, цілей та завдань, які фахівець означає у своїй професійній діяльності, до засобів досягнення цих цілей та оцінювання результатів своєї роботи; ставлення до системи міжособових стосунків; емоційна оцінка того, як він реалізує основні функції міжособового спілкування; ставлення до своїх професійно значущих якостей та в цілому до своєї особистості професіонала, а також відповідності своєму особистому ідеальному Я-образу.

Інші стандартизовані коефіцієнти регресії не були статистично значущими ($p > 0,05$). Серед них можна відзначити доволі суттєвий вплив рефлексії на професійну ідентичність ($\beta = 0,173$). Впливи когнітивного та поведінкового стереотипів на професійну ідентичність були досить слабкими ($\beta = 0,023$ і $\beta = -0,058$, відповідно).

В інтегральній моделі впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність у працюючих психологів серед взаємозв'язків між предикторами слід виділити такі: між рефлексією і когнітивним стереотипом ($r = 0,282$), між когнітивним і поведінковим стереотипами ($r = 0,469$), а також між поведінковим і афективним стереотипами ($r = 0,417$). Якщо два останніх взаємозв'язки були міцними і в групі студентів 1-го курсу, а також слабкішими в групі студентів 5-го курсу, то спільне конструктне поле між рефлексією та когнітивним стереотипом з'являється лише у сформованих професіоналів. До речі, почуття професійної ідентичності Л. Б. Шнейдер визначає як зумовлений розвитком рефлексії в ході професійного навчання багаторівневий та інтегральний психологічний феномен, що забезпечує цілісність, ототожнення і визначеність особистості майбутнього психолога. На думку дослідниці, почуття професійної ідентичності є самореферентністю особистості, оскільки сприяє усвідомленню майбутнім психологом унікальності функціонального й екзистенційного власного "Я" у професійній діяльності. У процесі експериментального дослідження К. С. Гороп доведено, що так звана

“синтезовість” рефлексії є провідним компонентом професійної ідентичності поряд із позитивним самостваленням, покладальністю і спрямованістю на професійно-педагогічний саморозвиток, задоволеністю професійною діяльністю, а також такими особистісними диспозиціями, як доброта, совісність, самовпевненість, самодостатність, нефрустрованість [3].

Аналізуючи коефіцієнти детермінації в трьох групах (див. рис. 1-3), ми з’ясували, що у студентів 1-го курсу цей показник становив $R^2 = 0,031$, у студентів 5-го курсу $R^2 = 0,040$, а у працюючих професіоналів $R^2 = 0,090$. Відповідно, обраний спектр параметрів: когнітивний стереотип, поведінковий стереотип, афективний стереотип та рівень рефлексії – найкраще описує професійну ідентичність саме в групі професіоналів (табл.). Отже, у цій групі ідентичність уже сформувалась і найбільшою мірою залежить саме від обраних професійно важливих якостей (як було показано вище, насамперед від афективного компонента).

Таблиця

Оцінки параметрів інтегральних моделей впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність

Параметри моделей	Групи дослідження		
	Студенти 1-го курсу	Студенти 5-го курсу	Працюючі психологи
Рефлексія стени → Професійна ідентичність	0,111	-0,121	0,173
Когнітивний стереотип → Професійна ідентичність	-0,005	-0,166	0,023
Поведінковий стереотип → Професійна ідентичність	0,006	0,047	-0,058
Афективний стереотип → Професійна ідентичність	0,131	0,002	0,264*
Рефлексія стени ↔ Когнітивний стереотип	0,078	-0,023	0,282*
Рефлексія стени ↔ Поведінковий стереотип	0,062	-0,045	0,026
Рефлексія стени ↔ Афективний стереотип	0,020	0,148	-0,019
Когнітивний стереотип ↔ Поведінковий стереотип	0,494***	0,229	0,469***
Когнітивний стереотип ↔ Афективний стереотип	0,264*	0,147	0,042
Поведінковий стереотип ↔ Афективний стереотип	0,579***	0,284*	0,417**

Примітка: * – статистична значущість оцінок параметрів на рівні $p < 0,05$,
** – на рівні $p < 0,01$, *** – на рівні $p < 0,001$.

Висновки. На етапі закінчення вишу в майбутніх психологів спостерігаються кризові явища у формуванні професійної ідентичності, передусім певна невідповідність між компонентами, що формують професійну ідентичність. Починається диференціація стереотипів професійної діяльності – формується їх специфічність та унікальність, що супроводжується часом сумнівами з приводу власної відповідності професії, наявності достатньої кількості знань, умінь та навичок, професійно важливих якостей для надання професійної психологічної допомоги, успішної професійної діяльності.

Побудовані інтегральні моделі впливу соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність показують, що в процесі професійного розвитку обраний спектр параметрів: когнітивний стереотип, поведінковий стереотип, афективний стереотип та рівень рефлексії – найкраще описує професійну ідентичність саме в групі професіоналів. У цій групі ідентичність уже сформувалася та найбільше залежить саме від професійно важливих якостей – у першу чергу від афективного компонента.

Література

1. Дружиніна І. А. Дослідження професійного складника в структурі ідентичності студентів-психологів / І. А. Дружиніна // Психологічні перспективи. – 2012. – Вип. 19. – С. 91–101.
2. Старинська Н. В. Особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації / Н. В. Старинська // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. – 2014. – Вип. 48. – С. 233–242.
3. Тороп К. С. Усвідомлення особистісного досвіду майбутніми педагогами як чинник формування їхньої професійної ідентичності : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / К. С. Тороп; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2008. – 18 с.
4. Фонарев А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации / А. Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 72–83.
5. Чуйко О. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності студента-психолога / О. Чуйко, Х. Червак // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – 2014. – Вип. 19 (1). – С. 164–173.

References

1. Druzhynina, I. A. (2012). Doslidzhennia profesiinoho skladnyka v strukturі identychnosti studentiv-psykholohiv [The research professional component in the structure of identity of psychology students]. *Psychologichni perspektivy* [Psychological perspectives], 19, 91–101 (ukr).

2. Starynska, N. V. (2014). Osoblyvosti profesiinoi identychnosti maibutnoho psykholoha v aspekti yoho profesionalizatsii [The future psychologists' features of professional identity in aspect of his professionalization]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia* [Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda. Psychology], 48, 233–242 (ukr).
3. Torop, K. S. (2008). Usvidomlennia osobystisnoho dosvidu maibutnimy pedahohamy yak chynnyk formuvannia yikh profesiinoi identychnosti [The awareness of personal experience of future teachers as a factor shaping their professional identity], Abstract of Ph. D. dissertation, Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk APN of Ukraine, Kyiv (ukr).
4. Fonarev, A. R. (2004). Razvitiye lichnosti v protsesse profesionalizatsii [The personality's development in the process of professionalization]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology science], 6, 72–83 (rus).
5. Chuyko, O., Chervak, Kh. (2014). Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia profesiinoi identychnosti studenta-psykholoha [The psychological features of formation professional identity of student psychologist]. *Zbirnyk naukovykh prats: filozofii, sotsiologii, psykholohiia* [The collection of scientific articles philosophy, sociology, psychology], 19 (1), 164–173 (ukr).

Samkova O. M. Impact of social stereotypes and reflexion onto psychologist's professional identity.

The article contains an analysis of transforming social stereotypes of the profession at various stages of a professional psychologist's development. A result of research revealed the specifics of system of social stereotypes regarding the "psychologist" profession and also showed the role of reflection in learning and practicing. It is shown that the severity of occupational stereotyping is associated with individual personality traits: the more the person focuses on his or her social roles, status and other characteristics of group membership, the more he or she is exposed to professional social stereotypes. It was found that realistic instruction on skills development, striving to achieve the highest level of professionalism correlated positively with the severity of reflexivity, differentiation of personal identity and representation of communication, physical, active components and personal "I" in the structure of identity. Based on the results of the study, there are explained the mechanism of influence of social stereotypes on the profession and reflection on professional identity. It is found that in the process of developing a social stereotype a profession, represented by cognitive, behavioral, affective components and the level of reflection, describe the professional identity of a group of professionals, since identity is already formed and essentially depends on professionally important qualities.

Key words: social stereotypes, reflection, professional identity, professional qualities, stages of professional development.

© Самкова О. М.

Л. А. Найдьонова

ДІАГНОСТИКА ЗНАННЕВОГО КОМПОНЕНТА МЕДІАІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ

Проблема діагностики рівня медіаінформаційної грамотності (МІГ) полягає в неможливості забезпечити оцінювання лише суб'єктивними методами анкетування чи самозвіту. Медіаінформаційна грамотність складається з 3 компонентів: операційно-технічного (доступ), аналітичного (оцінювання) і творчого. Медіаінформаційна компетентність передбачає знання ключових понять, які дають змогу організувати своє локальне медіасередовище. Представлено методику об'єктивної критеріальної експрес-оцінки знаннєвого компонента на основі програми “Медіакультура” для учнів 10 класу. Щоб відповідати на 10 тестових запитань, потрібно мати уявлення про основні поняття (цифрову нерівність, електронне врядування тощо). Нестандартна форма запитань (оберіть найбільш неправильну відповідь) потребує толерантності до невизначеності. Психометричну стандартизацію методики здійснено на вибірці старшокласників з навчальних закладів, на базі яких упроваджено медіаосвіту в межах всеукраїнського експерименту в 2015 р. (N = 1144). Визначено рекомендації та обмеження щодо використання методики, окреслено перспективи її вдосконалення.

Ключові слова: медіаосвіта, медіакультура, медіаінформаційна грамотність, діагностика, цифрова нерівність.

Проблема. Сучасний світ висуває все більше вимог до людини як до оператора інформаційних потоків, у яких потрібно вміти орієнтуватися, відповідно регулювати свою діяльність й управляти взаємодією, опосередкованою численними медіа. Новітні виклики інформаційного суспільства потребують розвитку медіаінформаційної грамотності як інтегративної грамотності, що об'єднує, як під парасолькою, нові види грамотності ХХІ століття: комп'ютерну, цифрову, новинну, інтернет- (або онлайнову) грамотність, інформаційну, бібліотечну, медійну та ін. [3]. “Нові грамотності – це вміння, стратегії, настановлення (диспозиції) і соціальні практики, потреба в яких виникає під впливом розвитку нових технологій для отримання інформації і здійснення комунікації” [5, р. X]. Пропонуючи вивчати нові види грамотності, науковці зауважують, що, на відміну від традиційного розуміння грамотності як психічної здатності до

читання і писання, нові грамотності – це скоріше соціокультурні феномени, вивчення яких потребує міжгалузевого підходу, оскільки така грамотність – “соціальне і культурне досягнення – це про шляхи участі в соціальних і культурних групах” [там само, р. 165]. Тому, уводячи поняття нових грамотностей, учені зазначають, що воно деїкдитичне (deictic), тобто його зміст залежить від контексту використання, “означає багато різних речей для багатьох різних людей” [3, р. 2].

Упродовж проведення ООН декади грамотності у 2003–2012 роках світ намагався зрозуміти, якою має бути грамотність для людей, що працюють в межах свого соціального контексту, намагаючись внести соціальні зміни для його покращення і залучаючись до глобальних віртуальних практик (усних і письмових). Для комплексного підходу до нових викликів у розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, які дають не тільки нові можливості, але й містять нові ризики, було запропоновано використовувати цілісний підхід і композитний концепт медіаінформаційної грамотності (МІГ, латиницею – MIL) [4]. Розвиток МІГ у всього населення країни – неодмінна складова забезпечення сталого розвитку [там само, р. 27].

Мета статті: на основі аналізу структури показників медіаінформаційної грамотності, запропонованої ЮНЕСКО для оцінювання готовності країни, організаційних та індивідуальних компетентностей, розробити і стандартизувати методiku експрес-оцінювання знаннєвого компонента медіаінформаційної грамотності.

Багаторічна робота багатьох медіапедагогів і експертів найвищого рівня дала змогу створити новий програмний документ – Глобальну рамку оцінювання МІГ як компетентності і готовності країни (оприлюднений ЮНЕСКО 2013 р.). Попри вільний доступ до повного тексту документа англійською мовою українська медіаосвітня спільнота недостатньо поінформована про основні його положення, які окреслюють вивірені світовим досвідом пріоритети розвитку медіаосвіти. Особливо важливо скористатися цим досвідом у ситуації, коли медіаграмотність населення перетворюється на пріоритетне завдання зміцнення гуманітарної безпеки країни [1].

Загалом для оцінювання медіаінформаційної грамотності ЮНЕСКО пропонує комплексний інструментарій, що має працювати на всіх рівнях аналізу: 1) загальнонаціональне контекстне опитування, інституціональне опитування вчителів та індивідуальне фонове оцінювання (для визначення рівня готовності країни); 2) матриця МІГ-

компетентностей і модель МІГ-компетентностей учителя (для визначення компетентностей).

ЮНЕСКО пропонує для оцінювання готовності країни використовувати такий підхід, який не просто характеризує рівень розвитку МІГ у населення, а й враховує характеристики середовища, які сприяють її розвитку. Для складання МІГ-профілю країни використовуються 5 категорій, що визнані міжнародними експертами за найбільш важливі: 1) медіа та інформація в галузі освіти; 2) політика щодо МІГ; 3) медіаінформаційне забезпечення; 4) доступ до використання медіа та інформації; 5) громадянське суспільство. Перші три категорії в основному залежать від дій уряду, доступ до медіа і їх використання – і від інститутів, і від окремих осіб, а категорія громадянського суспільства – більшою мірою від динамічності державного і приватного секторів у взаємодії з іншими партнерами розвитку країни [4, р. 51].

Для оцінювання першої категорії важливими індикаторами є: наявність спеціальних навчальних курсів з медіаінформаційної грамотності, зокрема в середній школі та системі підготовки вчителів; наявність системи спеціалізованої підготовки вчителів до викладання МІГ-курсів; наявність дослідницьких програм, спрямованих на вивчення МІГ. Попри значний розвиток цього компонента в Україні протягом останніх 10 років, курси стосуються переважно інформаційної грамотності (завдяки інформатизації освіти, що зосереджувалася на забезпеченні технічного компонента МІГ) і останнім часом – упровадження медіаграмотності. Уведення термінології медіаінформаційної грамотності потребує оновлення концепції впровадження медіаосвіти в Україні і проведення відповідної роз'яснювальної інтегральної роботи.

Оскільки МІГ важлива не тільки для освітнього середовища, а й значною мірою впливає на робочі місця й економіку в цілому, а також на життя громад, ЮНЕСКО вважає край потрібним для країни мати чітко артикульовану політику і стратегію забезпечення для громадян доступу до отримання МІГ. Як для подолання неграмотності в традиційному розумінні (уміння читати і писати) потрібно, щоб держава займала чітку позицію зацікавленості в грамотних громадянах, так сьогодні необхідно підкреслювати справжню зацікавленість у медіаінформаційно грамотних громадянах для розвитку країни. Особливо важлива така чітка артикуляція в умовах гібридної війни, коли ворожі дії спрямовуються на підпорядкування свідомості громадян в інформаційному просторі, що знижує спротив місцевих мешканців ворожому захопленню територій. Індикатори для оцінювання

МІГ-політики дуже специфічні для різних країн, проте важлива наявність дискусій про потреби, ресурси і бажані результати щодо МІГ-розвитку, медіаплюралізму, професійних стандартів, якості медіапродукції та інших аспектів функціонування медіапростору та його впливу на населення.

Компонент медіаінформаційного забезпечення оцінюється насамперед на основі аналізу регуляційних механізмів, законів та інших правових актів щодо гарантування доступності медіа на всій території держави, включаючи не тільки традиційні медіа, а й інтернет-доступ, телефонну мережу (фіксовану і мобільну з 3G-сервісом чи без нього), а також доступність відкритих джерел (або наявність державних фільтрів), громадські рухи, відкриті освітні ресурси тощо. Є прямий зв'язок між доступністю медіа для громадян і потребою в медіаінформаційній грамотності. Тому чим більша доступність, тим більше потрібно громадянам послуг у сфері консультування і допомоги в розвитку медіаінформаційної грамотності.

Неурядові громадські організації, наукові мережі, професійні асоціації та, певною мірою, приватні організації є важливими суб'єктами, які можуть активно підтримувати розвиток МІГ і брати в ньому участь, забезпечувати навчання, розробляти нові продукти і послуги для населення, заохочувати громадян до участі в соціальній діяльності та співпрацювати з різними зацікавленими сторонами. Це явище дістало назву мультистейкхолдеризму (multistakeholderism), тобто розширення кола зацікавлених суб'єктів, що важливо для оцінювання МІГ-готовності країни (хоча й є певні труднощі, коли йдеться про збирання інформації для оцінювання).

Отже, для оцінювання МІГ-компетентності ЮНЕСКО пропонує виділяти 3 головних компоненти, які об'єднують відповідні предметні сфери: 1) доступність і пошук – артикуляція потреби в інформації, визначення джерел, пошук і розташування, здійснення доступу, збереження інформації; 2) оцінювання і розуміння – розуміння, оцінювання, визначення цінності, організація інформації; 3) створення і використання – створення, комунікація, участь, моніторинг [4, р. 56].

Ми склали коротку *характеристику матриці МІГ-компетентностей*, запропонованої ЮНЕСКО.

Перший компонент стосується здатності розпізнати потребу в інформації, ідентифікувати потрібну інформацію у відповідних джерелах і забезпечується насамперед уміннями, які потребують технічної обізнаності.

Другий компонент описує здатність розуміти, критично аналізувати й оцінювати інформацію, медіаконтент, роботу засобів

масової інформації та інформаційних установ у контексті загальних прав людини. Для цього потрібне вміння порівнювати факти, відрізняти факти від думок, оцінювати часову відповідність (нові чи застарілі ці факти), виявляти ідеологічне значення повідомлення, розуміючи, як саме соціальні, економічні, політичні, професійні і технологічні аспекти впливають на роботу медіа. Важлива також здатність оцінити якість інформації (точність, актуальність, корисність, надійність, повноту), освоїти вміння організувати себе для відбору і синтезу інформації, зокрема щоб захистити себе від перевантаження. Передбачає сприйняття інформації в більш широкому контексті, зокрема для сприяння свободі вираження, свободі інформації та доступу до інформації, а також розуміння взаємозв'язку МІГ і громадянськості та демократії.

Третій компонент описує здатність освоїти виробництво науку інформації, медіаконтенту та нових знань, у тому числі для ефективного спілкування з іншими, що передбачає також етичне і ефективне використання інформації, зокрема в аспекті інтелектуальної власності. Цей компонент охоплює не тільки аналітичні та виробничі уміння, а й побудову відносин й осмислення цінностей використання інформаційно-комунікаційних технологій відповідно до етичних принципів. Останнє в нашій вітчизняній моделі медіаосвіти ми пропонували розглядати як рівень медіакультури – на відміну від медіаграмотності [6], проте в річищі інтегрованої МІГ-термінології віднесли зрештою до творчого компонента. Крім того, до творчого компонента було віднесено участь за допомогою медіа та нових інформаційно-комунікаційних технологій у демократичних процесах, зокрема спільному здійсненні громадського контролю і моніторингу демократичних процесів.

Медіаінформаційна компетентність (насамперед у складі другого компонента) передбачає як передумову розуміння необхідність знання певних ключових понять, які дають змогу організувати своє локальне медіасередовище. Складаючи програму курсу для старшокласників “Медіакультура”, до таких понять ми віднесли: цифрову нерівність, електронне урядування, телебачення, загальнонаціональне мовлення, суспільне телебачення, інтернет, смартфон, електронну книгу, фейкову новину, джерела фінансування медіа, роутер WiFi, пошуковий сервер (див. перелік питань у додатку). Тест складається з 10 запитань; причому, щоб відповісти на них, потрібно також розуміти поняття, що використано для формулювання альтернатив відповіді на запитання (зокрема, авторське право, вікіпедія, електронна пошта тощо).

Оскільки методика спрямована на виявлення об'єктивного стану володіння поняттями, кожне з питань складалося як певне завдання, для виконання якого потрібно було відкрити латентний критерій вибору альтернативи для відповіді. Оскільки всі ці поняття включено в навчальну програму, то для підвищення трудності завдань було запропоновано вибирати не звичну для навчальних тестів “правильну” відповідь з кількох, а “найбільш неправильну”. Тобто для виконання завдання потрібно здійснити зворотну розумову операцію, припускаючи, що неправильних відповідей може бути кілька (а можливо, і всі), тому й треба знайти критерій визначення ступеня неправильності. Нестандартна форма запитань (оберіть найменш правильну відповідь) потребувала толерантності до невизначеності, що, на нашу думку, є важливою метакогнітивною складовою МПГ. Саме тому ми далі вживаємо поняття “адекватна відповідь” замість традиційного слову “правильна відповідь”.

Психометричну стандартизацію методики здійснено на вибірці старшокласників з навчальних закладів, на базі яких з 2011 р. упроваджувалася медіаосвіта в межах всеукраїнського експерименту. Дослідження проводилося в 2015 р.; усього було опитано 1161 особу – 40% чоловічої і 60% жіночої статі (17 осіб не вказали стать, тому ці анкети не було враховано в подальшому аналізі; отже, загальна вибірка становила 1144 особи). Розподіл респондентів за віком: 0,7% опитаних виповнилося 13 років, 6% – 14, 36% – 15, 51,3% – 16, 5,9% – 17 років. Регіональний розподіл опитаних: Львівська область – 516 осіб, Дніпропетровська – 367, Запорізька – 107, Полтавська – 67, Миколаївська – 47, інші області – 31 особа. Переважна більшість опитаних (понад 70%) навчалися в 10 класі. В одній окремій школі опитувалося не більше 52 осіб, загалом в опитуванні взяли участь понад 90 навчальних закладів.

Результати опитування показали, що збільшення трудності завдань забезпечило зсув середніх значень суми адекватних відповідей до менших значень (рис.). Описова статистика: максимальне значення суми адекватних відповідей – 8 балів, мінімальне – 0 балів, середнє значення – 3,025, стандартне відхилення – 2,00, асиметрія – 0,226, ексцес – 0,882. Беручи до уваги такий розподіл, можна при подальшому використанні вважати середніми значення 2-5 балів, низькими – 0-1 бал, високими – 6 і більше балів. Аналіз надійності методики як окремої шкали показав не дуже високий рівень надійності, показник Альфа Кронбаха дорівнює 0,552. Оскільки питання стосувалися розуміння понять з різних сфер, цей рівень значень цілком очікуваний.

Факторний аналіз для зменшення розмірності даних (табл.) дав змогу виділити 4 фактори, які загалом описують 56% дисперсії: 1) пошуково-критична обізнаність (питання 3-7) – 23,7%; 2) телевізійна (питання 1) – 11,1%; 3) абстрактно-понятійна (питання 8 і 2) – 10,8%, 4) практична обізнаність (питання 9) – 10,2%. Оскільки перший фактор поєднує 5 питань з достатнім рівнем навантаження, вважаємо припустимим скоротити методику до експрес-варіанта оцінювання, який складатиметься з 5 питань (у цьому випадку показник Альфа Кронбаха досягає 0,691). Проте використання методики в скороченому варіанті потребує додаткового аналізу.

Рис. Розподіл частот суми адекватних відповідей медіаграмотності

Таблиця

Результати факторного аналізу знаннєвого компонента МІГ

	Компонент			
	1	2	3	4
mgram1_4	,264	,634	,080	-,074
mgram2_3	,205	-,698	,375	,050
mgram3_2	,574	-,107	,329	,099

mgram4_3	,651	,031	,072	,170
mgram5_4	,743	,053	-,038	,086
mgram6_2	,759	-,051	-,102	-,016
mgram7_4	,547	,046	-,105	-,247
mgram8_3	-,062	,443	,635	,239
mgram9_4	,053	,018	-,477	,827
mgram10_1	,261	,068	-,404	-,400

Примітка: Метод виокремлення факторів: метод головних компонент

Запропонована методика може бути використана для оцінювання знаннєвого компонента МІГ і стати основою подальшого пошуку й операціоналізації інших її компонентів. Обмеження методики пов'язані з несформованістю зворотних розумових операцій і низькою толерантністю до невизначеності. Разом з тим доцільно провести додаткове дослідження з традиційною формою запитання, спрямовану на визначення правильної відповіді, залучивши до опитування ширшу аудиторію учнів (у тому числі за межами експериментальних навчальних закладів).

Висновки. Проаналізовано структуру індикаторів медіаінформаційної грамотності, запропоновану ЮНЕСКО, зокрема для визначення готовності країни до впровадження медіаосвіти та оцінювання трьох компонентів МІГ-компетентності. Окреслено трикомпонентну структуру МІГ-компетентності: доступ до інформації, розуміння й оцінювання, створення і використання. У межах другого компонента для розуміння та оцінювання необхідно володіти певними ключовими поняттями, які включено в медіаосвітній курс для 10 класу.

На основі ключових понять створено методику діагностики знаннєвого компонента у вигляді завдань, адекватне вирішення яких потребує опанування зворотних логічних операцій та уміння долати невизначеність. Методику доцільно використовувати для оцінювання знаннєвої складової компонента розуміння й оцінювання як у повному варіанті, так і у вигляді однофакторної експрес-методики. Обмеження щодо використання цієї методики пов'язані з рівнем сформованості логічного мислення і толерантності до невизначеності, що робить недоцільним її використання для дітей молодше 14 років. Відповідно перспективою подальших досліджень є випробування спрощених форм завдань.

Література

1. *Ищенко А. Ю.* Медіаосвіта як чинник підвищення якості освіти та засіб протистояння гуманітарній агресії [Електронний ресурс]: аналіт. зап. / А. Ю. Іщенко; Нац. ін-т стратег. дослідж. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1795/>
2. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід / ред. О. Т. Баришполец, Л. А. Найдонова. – К.: Міленум, 2008. – 430 с.
3. *Coiro J.* Central issues in new literacies and new literacies research / J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear, D. J. Leu (Eds.) // *Handbook of new literacies research*. – New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2008. – P. 1–22.
4. Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf#page=22>
5. The New Literacies: Multiple Perspectives on Research and Practice / Elizabeth A. Baker (Eds.). – New York: Guilford Press, 2010. – 322 p.

References

1. Ishchenko, A. Yu. Mediaosvita yak chynnyk pidvyshchennia yakosti osvity ta zasib protystoiannia humanitarnii ahresii: analitychna zapyska [Media Education as a factor in improving the quality of education and the means to counter the humanitarian aggression: Policy Briefing], <http://www.niss.gov.ua/articles/1795/> (ukr).
2. Baryshpolets, O. T. and Naydonova, L. A. (2008). *Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykholohichnyi pidkhid* [The individual media culture: socio-psychological approach]. Kyiv: Milenium Publ. (ukr).
3. Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., Leu, D. J. (Eds.). (2008). Central issues in new literacies and new literacies research. *Handbook of new literacies research* (pp. 1–22). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
4. Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf#page=22>
5. Baker, E. A. (Eds.). (2010). *The New Literacies: Multiple Perspectives on Research and Practice*. New York: Guilford Press.

Naydonova L. A. Diagnosis of knowledge component of media information literacy

Problem of diagnosis of media- and informational literacy is in inability to provide only by subjective assessment using questionnaires or self-report. MIL indicator consists of 3 components: operational and technical (access), analytical (evaluation) and creative. MIL competence involves knowledge of key concepts that allow to understand and organize own local media sphere. The methods of objective evaluation of criterial knowledge, which are based for “Media culture” for students in Grade 10. To answer 10 items of tests student needs to be aware about the basic concepts (digital divide, e-governance, etc.). The form of questions (choose the most wrong answer) requires tolerance of uncertainty. Standardized psychometric methods carried out on a sample of secondary schools, on which base media educa-

tion was introduced within the Ukrainian experiment in 2015 (N = 1144). There are defined guidelines and restrictions on using methodology and outlined prospects for improvement in the article.

Key words: media education, media culture, mediainformatics literacy, diagnostics, digital divide.

Тест для експрес-оцінки знаннєвого компонента МІГ

Серед варіантів відповіді оберіть найбільш НЕПРАВИЛЬНИЙ

<p>1. Цифрова нерівність – це:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) коли немає доступу до інтернету 2) різний рівень медіакультури 3) немає цифрового обладнання 4) відмінність у розумінні цифр 	<p>6. Телебачення винайшли пізніше за:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) радіо 2) інтернет 3) фото 4) телефон
<p>2. Електронне урядування – це:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) обладнання для голосування депутатів 2) можливість вирішувати питання не виходячи з дому 3) зростання медіаграмотності населення 4) оплата платежів через інтернет 	<p>7. Новина швидше за все може бути фейковою, якщо в ній:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) немає посилання на джерело інформації 2) є суперечність між висновками журналіста і словами свідків 3) надмірна емоційність повідомлення 4) є коментар відомого експерта
<p>3. Якщо відключився роутер WiFi, потрібно:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) перевірити, чи є в приміщенні світло 2) зайти в інтернет і “скачати” нові драйвери 3) подзвонити провайдеру 4) попросити допомоги в друга 	<p>8. Смартфон на відміну від електронної книги дає можливість:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) спілкуватися з людьми 2) отримати інформацію 3) зареєструватися на потрібному сайті 4) не порушувати авторські права медіавиробника
<p>4. Загальнонаціональне мовлення має телеканал:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ICTV 2) 5 канал 3) НТН 4) 1+1 	<p>9. Якщо хочеться, щоб зроблене фото найшвидше стало відомим, треба:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) відправити його найкращому другу електронною поштою 2) виставити як обкладинку на своїй сторінці в соціальній мережі 3) проілюструвати ним новину на шкільному сайті 4) подати на всеукраїнський конкурс аудіовізуальної творчості
<p>5. Пошуковий сервер – це:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Google 2) Yandex 3) Bing 4) Wiki 	<p>10. Суспільне телебачення в нашій країні зараз має такі джерела фінансування:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) податок на громадське радіо і ТБ 2) продаж власної продукції 3) держбюджет 4) реклама

А. О. Краснякова

ІНТЕРНЕТ-СЕРЕДОВИЩЕ ЯК НОВИЙ КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Проаналізовано форми і способи самопрезентації користувачів в інтернет-середовищі. Встановлено, що розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема інтернет-технологій (ІТ), обумовлює принципи комунікативної взаємодії у віртуальному інтернет-середовищі. На першому етапі розвитку інтернету (за технологіями WEB 1.0) провідними принципами комунікативної взаємодії визнано анонімність і безособовість, на другому (WEB 2.0) – інтерактивність і автономність, на третьому (WEB 3.0) – персоналізацію. З'ясовано, що принципи комунікації в інтернет-середовищі визначають особливості самоконструювання і самопредставлення образу “Я”. Запропоновано модель форм і способів самопрезентації в інтернет-середовищі. За результатами емпіричного дослідження виявлено, що найбільш популярними практиками самопрезентації сучасної молоді є створення персональної сторінки в соціальних інтернет-мережах, вибір або створення аватара, що дає змогу ідентифікувати користувача в процесі комунікативної взаємодії. Типові комунікативні дії користувачів, спрямовані на презентацію себе у віртуальному просторі за допомогою вербальних і невербальних засобів, визначено як практики самопрезентації особистості у віртуальному інтернет-середовищі.

Ключові слова: інтернет-середовище, інтернет-технології, самопрезентація, самоідентифікація, віртуальна ідентичність, онлайнна ідентичність, мережева ідентичність, практики самопрезентації.

Не тільки людина вривається у віртуальний світ своєю ідентичністю, але і віртуальний світ вривається в неї, добудовуючи і розширюючи простір “Я”.

О. Г. Асмолов [1]

Проблема. Інтернетизація охопила всі сфери життєдіяльності сучасної людини і змушує її все більше часу “проживати” у віртуальному світі публічного і приватного життя. Безмірні потоки інформації пропонують безліч комбінацій нових смислів, цінностей, моделей поведінки, спричиняють переосмислення і “перегляд” меж реального і віртуального, змінюють світосприйняття, впливають на самовизначення та самоідентифікацію користувачів інтернету. За оцінками вчених [1–4; 8; 10–16], якщо в ситуації стабільності

соціокультурних норм індивід, як правило, відтворює традиційні “батьківські” моделі ідентичності, то в умовах радикальних змін, пов’язаних із розвитком інформаційного суспільства, структура ідентичності змінюється. Формується новий, трансформативний, тип ідентичності, основними характеристиками якого є множинність, варіативність, динамічність, мінливість і нестабільність. Як зазначає О. А. Сергодєєва, “у зв’язку з глобалізацією і віртуалізацією колишні форми ідентичності розмиваються і в сучасному суспільстві ідентичність стає більш гнучкою і відкритою” [7].

Можливість змінювання ідентичності забезпечують новітні інформаційно-комунікаційні технології, зокрема інтернет-технології (ІТ). Завдяки цим технологіям кожний користувач має змогу конструювати нові Я-образи і презентувати їх у новому віртуальному інтернет-середовищі. Сьогодні переважає більшість користувачів мережі – це молодь, яка все більше відсторонюється від “батьківських” моделей ідентичності, намагаючись віднайти власну ідентичність серед своїх однодумців – кіберкористувачів. Звідси – актуальність дослідження особливостей самоідентифікації особистості у віртуальному інтернет-середовищі.

Спираючись на концепцію Дж. Сулера, згідно з якою “самоідентифікація особистості в глобальній інтернет-мережі зводиться переважно до *самопрезентації*” [14], ми поставили за мету дослідити форми і способи самопрезентації користувачів у віртуальному інтернет-середовищі. Самопрезентацію особистості у віртуальному інтернет-просторі розглядаємо як автономне самоконструювання образу “Я” за допомогою вербальних і невербальних засобів інтернет-комунікації, а також пред’явлення іншим користувачам інтернету інформації про себе, щоб сформувати певне враження [5]. Типові дії репрезентації себе в інтернет-середовищі, на нашу думку, можна розглядати як комунікативні практики самопрезентації особистості, що віддзеркалюють особливості її самоідентифікації.

Мета статті: дослідити особливості самопрезентації особистості у віртуальному інтернет-середовищі, визначити найпопулярніші форми і способи самопрезентації; виявити взаємозв’язок між розвитком інтернет-технологій і принципами комунікації та практиками самопрезентацій особистості в інтернет-середовищі.

Сучасні дослідники впливу віртуального інтернет-простору на людину, зокрема О. М. Астаф’єва, О. П. Белінська, Б. Беккер,

О. І. Горошко, Ф. Джеймісон, Н. Дьорінг, А. С. Жичкіна, Н. С. Козлова Дж. Рітцер, О. А. Сергодєєва, М. Д. Слатер, Дж. Сулер, Ш. Терклі, О. О. Труфанова, Ф. Уебстер, І. Шевченко, визнають, що в бурхливому, перенасиченому інформацією постмодерністському суспільстві людина стає надзвичайно прагматичною, легко змінює маски, адаптуючись щоразу до нової, невідомої життєвої ситуації; вона змінює свої переконання, якщо вважає це реальним виходом із складної ситуації, виявляє терпимість до інших, уникає будь-якої фіксації соціального статусу, часу, позиції. Її мінлива ідентичність служить гарантом збереження плюралізму соціокультурних зразків, сприяє багатоманітності форм інтеграції в глобальному світі [1-4; 6-13; 16].

Вітчизняні і зарубіжні вчені визнають: ідентичність кіберкористувача формується в процесі комунікативної взаємодії в реальному та віртуальному просторах і постійно змінюється [3]; комунікація та аутокомунікація є найважливішими інструментами конструювання ідентичності [8]; нове комунікативне інтернет-середовище – це “творча лабораторія по створенню ідентичностей”, де особа має змогу “приміряти на себе ті чи інші ідентифікаційні симулякри”, “тратися” з власною ідентичністю” [14], адже тільки у віртуальному просторі можна “розбирати ідентичність на окремі пазли, а потім скласти по-новому або ж просто відтворювати те, що було” [2].

Водночас психологи звертають увагу на те, що відкритість ідентичності, її гнучкість, мінливість, з одного боку, відповідають плюралізації дійсності, допускають співіснування різних ціннісних орієнтацій і смислових структур, а з другого – множинний характер ідентичностей може мати негативні наслідки, оскільки структура “Я” стає настільки складною, якою не була ніколи раніше [1–2; 4; 6–7; 10–13; 15–16]. Як зазначає О. О. Труфанова, “питання про кризу ідентичності людини в сучасному синтетичному світі загострюється, і чим більше “Я-образів” створює особа, тим складніше зберігати їх зв’язність і послідовність, тобто саму ідентичність як усвідомлення належності кожного зі своїх “Я-образів” до єдиного комплексу “Я”” [8, с. 105].

Сучасний інтернет кіберпсихологи розглядають як “interreality” – нове “гібридне” середовище, що утворюється в результаті інтеграції елементів реального і віртуального життя, і пояснюють це тим, що реальність віртуального інтернет-середовища забезпечують самі користувачі [11; 13–16]. Саме вони на основі єдності інтересів, цінностей і цілей комунікації, визначають принципи і правила взаємодії. Умови для розширення соціальних контактів, автономного

конструювання образу/образів “Я” та репрезентації власних моделей поведінки на широкий загал забезпечують новітні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), зокрема інтернет-технології (ІТ). Таким чином, у процесі взаємодії різних суб’єктів у віртуальному просторі завдяки ІТ виникає віртуальне комунікативне середовище, яке користувачі сприймають цілком реально.

Провідну роль у конструюванні інтернет-середовища, безумовно, відіграє людина, оскільки саме вона розробляє, втілює новітні ІТ, закладає принципи взаємодії суб’єктів у віртуальному просторі, які впливають на самоідентифікацію особистості, визначають особливості її самопрезентацій. Тож є сенс розглянути форми і способи самопрезентацій на різних етапах розвитку інтернет-технологій.

Інтернет-технології першого покоління (розвиток технологій WEB 1.0, від появи перших сайтів у 1983 р. до 2004 р.). Цей етап характеризується як “класично-офіційний”. Інтернет використовували для пошуку та поширення інформації, контент створювали адміністратори, редактори сайтів, ЗМІ, прес-служби офіційних державних або місцевих органів влади, лідери політичних партій, громадських організацій; технічні можливості надавали офіційні провайдери, кількість яких була невеликою.

Особливості комунікації, зокрема анонімність і безособовість (невидимість суб’єктів комунікації через відсутність технічних можливостей для безпосереднього візуально-аудіального контакту, слабка регламентованість норм поведінки, відсутність соціальних обмежень) визначали способи самопрезентацій користувачів. Як правило, вибір форм і способів самопрезентацій залежав від наявності комп’ютера, комп’ютерної компетентності користувача і доступу в інтернет. Типові комунікативні дії користувачів, спрямовані на репрезентацію себе в інтернеті, поступово ставали загальноприйнятими практиками самопрезентації у віртуальному середовищі. Найбільш популярними на першому етапі розвитку інтернету були: *резюме*, що створювалося у вигляді окремого листа і надсиалося на e-mail-адресу; *самопис* – інформація про себе, яку розміщували на сайтах пошуку роботи або сайтах знайомств. Нерідко самописи і резюме репрезентували ідеальний образ “Я”, відмінний від реального. Також поширеною формою самопрезентації серед молоді було *створення або вибір НІКа* – віртуального імені для участі в комп’ютерно-рольових іграх, та *аватара* – *візуальної картинки або фото*, що відображали характер людини або її емоції в конкретний момент. Окремими елементами самопрезентації в спілкуванні користувачів електронною поштою можна вважати вибір або

створення власної адреси, форми звернення або підпису електронного листа.

Анонімність комунікації в інтернеті на першому етапі розвитку ІТ уможливила створення віртуального “Я”-образу/образів, нерідко як альтернативних “Я-реальному”. На думку відомої американської дослідниці інтернету Ш. Терклі, самопрезентації цих віртуальних образів слід розглядати як презентацію новостворених “масок Я” в новому, віртуальному, середовищі, що “нагадує діяльність акторів, які грають певні ролі, глибоко вживаючись у них” [15]. Дослідники вважають, що причинами виникнення “віртуального Я” можуть бути: а) незадоволеність реальною ідентичністю, умовами життя [1–2; 4; 8–11; 13; 15]; б) посилення кризи ідентичності особистості в інформаційному суспільстві [6; 11; 14; 15]; в) потреба презентувати себе як “ідеальне Я” [2; 4]; в) бажання отримати новий досвід [4]; г) потреба поділитися поглядами, які неможливо висловити в реальності [9].

Розглядаючи мотиви участі людини постмодерну у віртуальній комунікації, Б. Беккер дійшов висновку: одним із провідних мотивів тут є бажання позбутися реальної соціальної ідентичності: змінити вік, соціальний статус, етнічну належність, зовнішність і навіть стать. Така можливість “утечі з власного тіла” існує у віртуальному просторі [11]. Погоджуючись із положеннями теорії Б. Беккера, О. П. Белінська додає, що поява віртуального образу “Я”, відмінного від реального, може бути зумовлена бажанням індивіда створити ідеальний образ “Я” і неможливістю самовираження багатогранного “Я” в реальному житті. У цьому випадку, вважає дослідниця, самопрезентація особи у віртуальному інтернет-середовищі стає “здійсненням мрії, нездійсненої в реальності, можливо мрії про силу, могутність, приєднання і розуміння” [2]. Узагальнюючи характеристики ІТ першого покоління, А. Є. Жичкіна зазначає, що анонімність і безособовість кіберпростору надають “безпрецедентну можливість експериментувати з відкритою ідентичністю” і вирішувати (самій людині) “чи експериментувати зі своєю ідентичністю, чи відмовитися від експериментування” [4, с. 78].

З розвитком *інтернет-технологій другого покоління (WEB 2.0)* анонімність і безособовість втрачають свою першість. Завдяки появі великої кількості інтерактивних проєктів (чатів, блогів, форумів, інтернет-конференцій), а також створенню технологічних платформ для розвитку соціальних інтернет-мереж інтернет стає *інтерактивним*. Користувачі дістали змогу автономно вибудовувати соціальні контакти, створювати та поширювати власний контент,

репрезентувати свою індивідуальність у віртуальному середовищі. Як слушно зауважує Дж. Сулер, “уже ніхто не хоче бути повністю анонімним, абсолютно невидимим, без імені та ідентичності” [14]. Згідно з концепцією Сулера, самопрезентації індивіда у віртуальному просторі можуть віддзеркалювати: *реальну соціальну ідентичність*, *віртуальну ідентичність* або новоутворену “гібридну” ідентичність, яка виникає в результаті інтеграції віртуального і реального життя. Дослідник виокремлює шість основних стратегій переходу віртуальної і реальної особистості в “гібридну”: 1) інформування мережевих знайомих про своє реальне життя; 2) інформування реальних знайомих про своє життя в мережі; 3) зустріч із мережевими знайомими в реальному житті; 4) зустріч із реальними знайомими в мережі; 5) застосування моделей мережевої поведінки в реальному житті; 6) застосування моделей реальної поведінки в мережевому житті [там само].

Проникнення соціальних інтернет-мереж у повсякденне життя значної кількості людей призводить до злиття реальної та віртуальної ідентичностей. Вплив соціальних інтернет-мереж на життя людини підтверджують ґрунтовні дослідження американських та німецьких учених (M. D. Back, J. M. Stopfer, S. Vazire, S. Gaddis, S. C. Schmukle, B. Egloff, S. D. Gosling). За результатами досліджень самопрезентацій користувачів у соціальних мережах було зроблено такі висновки: 1) контент самопрезентації на персональних сторінках соціальних інтернет-мереж транслює достовірну інформацію про людину. Це є свідченням того, що в глобальній інтернет-мережі респонденти відкрито заявляють про себе; 2) присутність у соціальних мережах респонденти вважають ефективним ресурсом саморозвитку; 3) рівень залученості в комунікативну взаємодію, межі публічності й приватності життя, зміст контенту для презентації себе у віртуальному просторі, способи розміщення інформації користувачі визначають автономно [12, р. 372–374.].

ІТ другого покоління інтернету розширюють практики самопрезентації особистості. З’являються, зокрема, і стрімко набувають популярності такі її форми, як створення власного акаунта – персональної сторінки в соціальних інтернет-мережах; презентація себе в різних публічних просторах (блоги, чати, форуми, інтернет-проекти, он-лайн спільноти). Користувачі інтерактивного інтернету отримали можливість автономно *репрезентувати свою індивідуальність у віртуальному просторі*. Отже, провідними принципами комунікації в інтернет-середовищі стають *інтерактивність і автономність*.

Технології *третього покоління (WEB 3.0)* забезпечують користувачам зручний мобільний, швидкодоступний інтернет. Основним напрямком розвитку ІТ-технологій стає орієнтація на потреби користувача, зокрема *задоволення потреб* (просування товарів, аудіо- і відеопродукції, ведення бізнесу в мережі, надання різних послуг); *використання роботизованих програм-перекладачів*, що дає змогу розсувати межі спілкування та взаємодії; *модерація контенту*, запуск програм, які автоматично окреслюють сфери інтересів користувача і пропонують персоналізований контент. Фільтрацію інформації здійснюють програми-роботи за результатами контент-аналізу акаунтів користувачів, розгляду їхніх уподобань, вибору тем спілкування.

Інтернет-технології третього покоління фактично покінчили з анонімністю і безособовістю Всесвітньої Мережі. Можливість визначати користувача за IP-адресою, знаходити бази даних за ідентифікаційним кодом або паролем, відстежувати всі дії користувача дають провайдерам змогу *персоналізувати* інтернет-середовище. Це змушує особу бути обережною при створенні контенту самопрезентацій, не надавати додаткову інформацію про себе. Проте глобальна інтернетизація життєдіяльності сучасної людини, зокрема електронний обіг документів, електронне декларування, придбання товарів, реєстрація звернень, оформлення і придбання квитків, перепусток і т. ін., вимагає постійної персональної авторизації, що призводить до *інтеграції* віртуального і реального “Я”. Інтернет-середовище стає персоналізованим середовищем. Змінюються правила взаємодії комунікантів. Так, створення віртуальних “масок”, “ігри з ідентичністю” в блогах, комп’ютерних іграх, які були досить популярними раніше серед блогерів, геймерів, сьогодні вважаються неprestижними. Досить часто в інтернеті відбувається “викриття і публічний осуд” тих користувачів, які порушують правила взаємодії в блогосфері чи в комп’ютерній грі. Дискусії в онлайн-ових групах щодо виключення окремих користувачів стають звичними, а такі форми самопрезентації, як НІК, аватар, електронна пошта, використовуються зазвичай як “оболонка” для *проекції реальної ідентичності* [12], а для створення акаунта в соціальних інтернет-мережах використовується, як правило, стереотипований інтерфейс.

Вищевикладені положення дали змогу узагальнити форми і способи самопрезентацій особистості, що виникали на різних етапах розвитку інтернету (рис.). Щоб визначити найбільш популярні серед сучасної молоді форми і способи самопрезентацій, ми провели емпіричне дослідження. Його учасниками (у ролі експертів) стали 34

особи – студенти-психологи останніх курсів ВНЗ, віком 22-27 років. Респондентам було запропоновано розглянути модель форм і способів самопрезентацій (див. рис.) та визначити найбільш популярні і найбільш ефективні серед молоді форми і способи самопрезентацій. Пропонуючи проранжувати форми самопрезентацій, ми спиралися на концепцію *“ієрархії цінностей ідентичностей” Т. Омонії*, згідно з якою в одній особі в ході комунікації у віртуальному просторі одночасно може проявлятися *декілька ідентичностей* і, залежно від потреб у певний момент часу, людина може їх змінювати. Цей момент часу Т. Омонії пропонує визначати як *“момент ідентифікації особи у віртуальному просторі інтернету”* [16, р. 23].

Рис. Форми і способи самопрезентації особистості в інтернет-середовищі

Також було враховано результати досліджень Н. Дьорінга: розвиток сучасного інтернету як інтегрованого простору віртуального і реального життя зумовлює “формування ідентичності, яка вже не є ототожненням себе з іншими в інтернет-середовищі, – навпаки, особливістю самоідентифікації індивіда є конструювання індивідуального образу “Я”, щоб відрізнитися від інших” [13]. На нашу думку, особистість у віртуальному просторі може презентувати відразу кілька Я-образів і змінювати їх залежно від власних потреб у момент ідентифікації.

Результати емпіричного дослідження показали, що найбільш популярними серед молоді практиками самопрезентацій є: *створення акаунта/акаунтів* (від англ. account – обліковий запис, особистий рахунок, тобто сукупність реальної інформації) в автономно обраних соціальних інтернет-мережах; *вибір аватара* – “фото” або картинки як “віртуального маскарадного костюма”, що представляє людину, відображає сутність, зовнішність, характер користувача, ідентифікуючи його індивідуальність у віртуальному середовищі. Такі форми самопрезентацій, як обрання або створення НІКа (для участі в чатах, форумах, блогах, інтернет-конференціях, рольових комп’ютерних іграх), експерти вважають популярними тільки серед геймерів, блогерів, хакерів. Створення користувачами адреси та підпису електронного листа не вважають самопрезентацією, оскільки “мало хто серед їхніх друзів звертає на це увагу”. Найбільш *ефективною* практикою самопрезентації особистості у віртуальному просторі респонденти визнали *резюме*, але, як зауважило майже 43% респондентів, “якщо воно відповідає реальності”.

Висновки

1. Інтернет-середовище, яке створюють користувачі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, стає сьогодні новим соціальним простором самопрезентації особистості. Форми і способи самопрезентації, межі взаємодії, норми, цінності, стилі комунікації у віртуальному інтернет-середовищі кожний суб’єкт взаємодії визначає автономно.

2. У віртуальному інтернет-просторі виникає нова, змішана, гібридна (за Дж. Сулером) модель ідентичності, яка залежить від умов і цілей комунікації, потреб людини в конкретний момент самоідентифікації, а також від загальноприйнятих норм поведінки в інтернет-середовищі.

3. Інтернет-технології обумовлюють принципи комунікації в інтернет-середовищі, зокрема: *анонімність і безособовість* (технології першого покоління розвитку інтернету – WEB 1.0); *інтерактивність і*

автономність (ІТ другого покоління – WEB 2.0); інтеграція і персоналізація (ІТ третього покоління – WEB 3.0). Принципи комунікації в інтернет-середовищі визначають особливості самоконструювання і самопредставлення образу “Я”.

4. Типові комунікативні дії користувачів, спрямовані на презентацію себе у віртуальному просторі за допомогою вербальних та невербальних засобів, можна розглядати як комунікативні практики самопрезентації. За результатами емпіричного дослідження визначено, що найбільш популярними практиками самопрезентації сучасної молоді є створення персональної сторінки в соціальних інтернет-мережах, вибір або створення аватара, який дає змогу ідентифікувати користувача в процесі комунікативної взаємодії.

Література

1. *Асмолов А.* От Мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире / А. Асмолов, Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 3–15.
2. *Белинская Е. П.* Человек в изменяющемся мире – социально-психологическая перспектива / Е. П. Белинская. – М. : Прометей, 2005. – 319 с.
3. *Горошко Е. И.* Коммуникативная виртуальная идентичность: гендерный анализ / Е. И. Горошко // Филологические заметки / Перм. гос. ун-т. – Пермь – Скопье – Любляна – Загреб, 2009. – Вып. 7. – Ч. 2. – С. 93–105.
4. *Жичкина А. Е.* Взаимосвязь идентичности и поведения в интернете пользователей юношеского возраста : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук / А. Е. Жичкина. – М., 2001. – 25 с.
5. *Краснякова А. О.* Дослідження інтенцій самопрезентації в політичному дискурсі / А. О. Краснякова // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2014. – Вип. 24. – С. 161–171.
6. *Кузнецова Ю. М.* Психология жителей Интернета / Ю. М. Кузнецова, Н. В. Чудова. – М. : ЛКИ, 2008. – 224 с.
7. *Сергодеева Е. А.* Традиции в современном обществе: особенности конструирования идентичности [Электронный ресурс] / Е. А. Сергодеева. – Режим доступа : http://www.vestnik.advgnet.ru/files/2013.2/2486/sergodeeva2013_2.pdf
8. *Труфанова Е. О.* Роль коммуникации в построении личностной идентичности / Е. О. Труфанова // Вопросы философии. – 2010. – С. 128–142.
9. *Шевченко И.* Некоторые психологические особенности общения посредством Internet / [Электронный ресурс] / И. Шевченко // Флогистон: Психология из первых рук. – Режим доступа : <http://flogiston.ru/articles/netpsy/shevchenko>
10. *Фадеева Л. А.* Сетевая идентичность / Л. А. Фадеева // Политическая идентичность и политика идентичности : в 2 т. Т. 1. Идентичность как категория политической науки : словарь терминов и понятий / отв. ред. И. С. Семененко. – М. : РОССПЭН, 2012. – С. 67–70.

11. Becker A. L. Person in Kawi / A. L. Becker, I. Oka // *Oceanic Linguistics*. – 1974. – 13(2). – P. 229–55.
12. Facebook Profiles Reflect Actual Personality, Not Self-Idealization / M. D. Back, J. M. Stopfer, S. Vazire, S. Gaddis, S. C. Schmukle, B. Egloff, S. D. Gosling // *Psychological Science*. – 2010. – № 3. – P. 372–374.
13. Doering N. *Sozialpsychologie des Internet* / N. Doering. – Hogrefe Verlag, 2003. – 516 p.
14. Suler J. Identity Management in Cyberspace [Електронний ресурс] / J. Suler. – Режим доступу : <http://users.rider.edu/~suler/psycyber/identitymanage>.
15. Turkle S. What Are We Thinking about When, We Are Thinking about Computers? [Електронний ресурс] / S. Turkle. – Режим доступу : http://web.mit.edu/sturkle/www/routledge_reader.
16. Omoniyi T. Hierarchy of Identities / T. Omoniyi, and G. White (eds.) // *The Sociolinguistics of Identity*. – London : Continuum, 2006. – P. 11–33.

References

1. Asmolov, A., Asmolov, G. (2009). Ot My-media k Ya-media: transformatsii identichnosti v virtualnom mire / [From We to I-Media Media: transformation of identity in the virtual world]. *Voprosy psikhologii* [Question of Psychology], 3, 3–15 (rus).
2. Belinskaya, Ye. P. (2005). *Chelovek v izmenyayushchemsya mire – sotsialno-psikhologicheskaya perspektiva* [A man in a changing world – socio-psychological perspective]. Moscow: Prometey Publ. (rus).
3. Goroshko, Ye. I. (2009). Kommunikativnaya virtualnaya identichnost: gendernyy analiz [Communicative virtual identity: gender analysis]. *Filologicheskiye zametki* [Philological Notes]. Perm State University. Is. 7. Part 2, pp. 93–105. Perm, Skopye, Lyublyana, Zagreb (rus).
4. Zhichkina, A. Ye. (2001). Vzaimosvyaz identichnosti i povedeniya v Internetе polzovateley yunosheskogo vozrasta [The relationship of identity and behavior in of youthful age Internet users]. Abstract of Ph. D. dissertation, Moscow, Russia (rus).
5. Krasnyakova, A. O. (2014). Doslidzhennia intentsii samoprezentatsii v politychnomu dyskursi [The study of self-presentation intentions in political discourse]. *Psikhologichni perspektyvy* [Psychological prospects], 24, 161–171 (ukr).
6. Kuznetsova, Yu. M., Chudova, N. V. (2008). *Psikhologiya zhitel'ev Interneta* [The Psychology of the Internet population]. Moscow: LKI Publ. (rus).
7. Sergodeyeva, Ye. A. Traditsii v sovremennom obshchestve: osobennosti konstruirovaniya identichnosti [Traditions in Modern Society: features of of constructing the identity], available at: http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2013.2/2486/sergodeeva2013_2.pdf
8. Trufanova, Ye. O. (2010). Rol kommunikatsii v postroyenii lichnostnoy identichnosti [The role of communication in the construction of personal identity]. *Voprosy psikhologii* [Question of Psychology], 128–142 (rus).
9. Shevchenko, I. Nekotoryye psikhologicheskiye osobennosti obscheniya posredstvom Internet [Some psychological features of communication via the

- Internet]. Flogiston: Psikhologiya iz pervykh ruk [Flogistone: First-Hand Psychology], <http://flogiston.ru/articles/netpsy/shevchenko>
10. Fadeyeva, L. A. (2012). Setevaya identichnost [Network identity]. *Politicheskaya identichnost i politika identichnosti: v 2 tomakh. T. 1. Identichnost kak kategoriya politicheskoy nauki: slovar terminov i ponyatiy* [Political Identity and Identity Policy: in two volumes. Vol. 1. Identity as a Category of Political Science: a Dictionary of Terms and Notions] (pp. 67–70). Moscow: ROSSPEN Publ. (rus).
 11. Becker, A. L., Oka, I. (1974). Person in Kawi. *Oceanic Linguistics*, 13(2), 229–55.
 12. Back, M. D., Stopfer, J. M., Vazire, S., Gaddis, S., Schmukle, S. C., Egloff, B., Gosling, S. D. (2010). Facebook Profiles Reflect Actual Personality, Not Self-Idealization. *Psychological Science*, 3, 372–374.
 13. Doering, N. (2003). *Sozialpsychologie des Internet*. Hogrefe Verlag.
 14. Suler, J. Identity Management in Cyberspace, available at: <http://users.rider.edu/~suler/psycyber/identitymanage>.
 15. Turkle, S. (1995). What Are We Thinking about When, We Are Thinking about Computers?, http://web.mit.edu/sturkle/www/routledge_reader.
 16. Omoniyi, T. (2006). Hierarchy of Identities. In Omoniyi, T. and White, G. (eds.). *The Sociolinguistics of Identity*. London: Continuum, pp. 11–33.

Krasnyakova A. O. Internet environment as a new communicative space for personal self-representations

The article analyses forms and methods of self-representation of users in the Internet environment. Development of information and communication technologies, particularly Internet technology (IT), determines the principles of communicative interaction in a virtual, online environment. The first phase of the Internet (technology for WEB 1.0) lead to recognized principles of communicative interaction, such as anonymity and impersonality, the second (WEB 2.0) – to interactivity and autonomy, the third (WEB 3.0) lead to personalization. It was found that the principles of communication in the Internet environment determine the characteristics of self-constructing and self-representing of the image of "I". The author thus proposes a model of forms and methods of self-presentation in the Internet environment. The results of empirical research revealed that the most popular practitioners of self of today's youth are creating personal pages in social Internet networks, select or create an avatar, allowing you to identify the user in the process of communicative interaction. Typical users of communicative action aimed at presentation of thyself in virtual space, using verbal and non-verbal means, defined as practices of self-representation of personality in the virtual Internet environment.

Key words: Internet environment, Internet technology, self-presentation, identity, virtual identity, online identity, network identity, self-practice.

© Краснякова А. О.

НАШІ АВТОРИ

Богач Олена Володимирівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки Одеського національного економічного університету

Добровольська Лариса Пантеліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Довгань Наталія Олександрівна

кандидат психологічних наук, науковий співробітник лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Дроздова Марина Анатоліївна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка

Гончаренко Любов Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання суспільствознавчих та гуманітарних дисциплін Херсонської академії неперервної освіти

Завада Тетяна Юріївна

викладач кафедри психології та психотерапії Українського католицького університету

Іваненко Юлія Сергіївна

студентка природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Іванченко Світлана Миколаївна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії соціально-психологічних технологій Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Карелін Павло Анатолійович

аспірант Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Красильников Ігор Олександрович

кандидат психологічних наук, доцент, викладач Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

Краснякова Алла Олексіївна

науковий співробітник лабораторії психології політичної поведінки молоді Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Кривобородько Лариса Миколаївна

аспірантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Кухарук Ольга Юрївна

молодший науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Лісойван Олена Валеріївна

аспірантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Лукомська Світлана Олексіївна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Миколайчук Мар'яна Ігорівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та психотерапії Українського католицького університету

Місенг Дар'я Вячеславівна

аспірантка Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, педагог-організатор НВК “Новопечерська школа”

Мойсієнко Ярослав Вікторович

аспірант Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Найдьонова Любов Антонівна

член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, заступник директора з наукової роботи, завідувач лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Осадько Олеся Юрївна

кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії психології політико-правових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Примак Юлія Володимирівна

доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка

Самкова Олеся Миколаївна

викладач кафедри практичної психології Херсонського державного університету

Скнар Оксана Миколаївна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології політичної поведінки молоді Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Сірко Володимир Зіновійович

аспірант Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Сушич Олена Володимирівна

доктор наук з державного управління, завідувач лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Третьякова Ірина Сергіївна

асистент кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, практичний психолог комунального закладу освіти “НВК № 72” Дніпровської міської ради

Цукур Ольга Григорівна

молодший науковий співробітник лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Чепурна Ганна Леонідівна

кандидат психологічних наук, завідувач кафедри психології Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського

Чорна Лідія Гергіївна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Шевякова Інеса Петрівна

асистент кафедри психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

Яцина Олена Федорівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Ужгородського національного університету, здобувач Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

З М І С Т

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

<i>Суший О. В.</i> Міфологічні форми соціально-психологічного мислення.....	3
<i>Лісойван О. В.</i> Модель дослідження реконструкції системи символів: концептуальні підходи	18
<i>Місенг Д. В.</i> Стиль життя особистості: основні наукові підходи і концептуалізація поняття	30
<i>Кухарук О. Ю.</i> Основні теоретичні та емпіричні підходи до вивчення взаємозв'язку етнонаціональної та мовної ідентичностей.....	40

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

<i>Завада Т. Ю.</i> Перфекціонізм як соціально-психологічна властивість особистості: позитивний і негативний аспекти	51
<i>Карелін П. А.</i> Інтраперсональний та інтерперсональний аспекти функціонування психологічних меж особистості.....	63
<i>Цукур О. Г.</i> Застосування контент-аналізу для текстуального конструювання православної ідентичності	73
<i>Красильников І. О.</i> Мотивація гордості в контексті внутрішніх конфліктів: парадигма соціального психоаналізу	82
<i>Осадько О. Ю.</i> Комунікативні механізми психологічної допомоги особистості в опануванні життєвих криз.....	91
<i>Скнар О. М.</i> Комунікативні практики розвитку самосвідомості особистості: визначення та підходи до розуміння.....	102
<i>Яцина О. Ф.</i> Самореферентна ідентичність – множинний конструкт бажань	112
<i>Чепурна Г. Л.</i> Проблема самопрезентації особистості в контексті наративного підходу.....	120
<i>Шевякова І. П.</i> Прагнення особистості до досконалості: віковий контекст.....	127

ПСИХОЛОГІЯ ГРУП ТА МІЖСОБОВИХ ВІДНОСИН

<i>Довгань Н. О.</i> Основи аналізу системи соціально-психологічного простору поколінь	139
<i>Дроздова М. А.</i> Метричні особливості статево-вікових стереотипів жінок.....	151
<i>Миколайчук М. І.</i> Ранні інтерперсональні схеми як чинники агресивної та віктимної поведінки в близьких міжособових стосунках.....	161
<i>Примаць Ю. В.</i> Подружні, дитячо-батьківські та сиблінгові стосунки в нуклеарній сім'ї	171

<i>Сірко В. З.</i> Ресоціалізації наркозалежних. Рольовий підхід	180
<i>Чорна Л. Г.</i> Креативність у процесах рольової взаємодії.....	193

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ

<i>Богач О. В.</i> Психологічні особливості самоактуалізації студентів економічних спеціальностей	204
<i>Добровольська Л.П., Третякова І.С., Іваненко Ю.С.</i> Екологічна відповідальність як інтегральна якість особистості соціального педагога: філософський та психолого-педагогічний аспекти	212
<i>Іванченко С. М., Гончаренко Л. А.</i> Соціально-психологічне дослідження проблеми якості освіти серед педагогів	222
<i>Кривобородько Л. М.</i> Теоретична модель впливу рольової взаємодії в учнівській групі на формування особистісної ідентичності старшокласника	230
<i>Лукомська С. О.</i> Емоційне вигорання фахівців соціономічних професій: сучасні погляди на проблему.....	246
<i>Мойсієнко Я. В.</i> Соціально-психологічні ідеї та технології в педагогічній спадщині А. С. Макаренка.....	255
<i>Самкова О. М.</i> Вплив соціального стереотипу професії та рефлексії на професійну ідентичність психолога.....	265

МЕДІАПСИХОЛОГІЯ І МЕДІАОСВІТА

<i>Найдьонова Л. А.</i> Діагностика знаннєвого компонента медіаінформаційної грамотності	276
<i>Краснякова А. О.</i> Інтернет-середовище як новий комунікативний простір самопрезентації особистості.....	286
Наші автори	298

CONTENTS

HISTORY AND THEORY OF SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>Sushyi O. V.</i> Mythological forms of socio-psychological thinking.....	3
<i>Lisoivan O. V.</i> Model of research of reconstruction of symbols system: a conceptual approach	18
<i>Miseng D. V.</i> Lifestyle: major scientific approaches and conceptualization of the notion	30
<i>Kukharuk O. Yu.</i> The main theoretical and empirical approaches to the study of the relationship between ethnic and language identity	40

SOCIAL PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

<i>Zavada T. Yu.</i> Perfectionism as social-psychological trait of personality: positive and negative aspects.....	51
<i>Karelin P. A.</i> Functioning of psychological boundaries of personality: intrapersonal and interpersonal aspects	63
<i>Tsukur O. G.</i> The use of content analysis for the textual construction of Orthodox identity	73
<i>Krasylnykov I. O.</i> Motivation of pride in the context of internal conflicts: the paradigm of social psychoanalysis	82
<i>Osadko O. Yu.</i> Communication mechanisms of psychological help to a personality overcoming life crises	91
<i>Sknar O. M.</i> Communicational practices of personal self-consciousness development: definition and understanding approaches	102
<i>Yatsyna O. F.</i> Self-referential identity: a multiple construct of desires.....	112
<i>Chepurna H. L.</i> The problem of person's self-identity in the narrative approach	120
<i>Sheviakova I. P.</i> Personal striving for excellence: the age context	127

PSYCHOLOGY OF GROUPS AND INTERGROUP RELATIONS

<i>Dovhan N. O.</i> Basics of system's analysis of social and psychological space of generations	139
<i>Drozdova M. A.</i> Metric peculiarities of age and gender stereotypes among women	151
<i>Mykolaichuk M. I.</i> The effects of early interpersonal schemes on aggressive and victim behavior in intimate relationship	161

<i>Prymak Yu. V.</i> Merital, child-parent and sibling relations in the nuklear family	171
<i>Sirko V. Z.</i> Resocialization of drug-addicted: the role approach	180
<i>Chorna L. H.</i> Creativity in the role interaction processes	193

SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF EDUCATION AND UPBRINGING

<i>Bogach O. V.</i> Psychological peculiarities of self-actualization of the students of economic specialities	204
<i>Dobrovolska L. P., Tretyakova I. S., Ivanenko Yu. S.</i> Ecological responsibility as integral quality of personality of social pedagogue: philosophical and psychological-pedagogical aspects	212
<i>Ivanchenko S. M., Goncharenko L. A.</i> Social psychological study of the issue of education quality in school teachers.....	222
<i>Kryvoborodko L. M.</i> Theoretical model of the influence of role interaction in the group of schoolchildren on the formation of personal identity of senior pupils	230
<i>Lukomska S. O.</i> Emotional burnout of socionomy professionals: modern views on the problem.....	246
<i>Moysiyenko Ya. V.</i> Social and psychological ideas and technologies in the pedagogical heritage of A. S. Makarenko	255
<i>Samkova O. M.</i> Impact of social stereotypes and reflexion onto psychologist's professional identity	265

MADIA PSYCHOLOGY AND MEDIA EDUCATION

<i>Naydonova L. A.</i> Diagnosis of knowledge component of media information literacy.....	276
<i>Krasnyakova A. O.</i> Internet environment as a new communicative space for personal self-representations.....	286
Authors	298

- Наукові ствдії** із соціальної та політичної психології :
Н12 зб. статей / НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.] – К. : Міленіум, 2016. – Вип. 38 (41). – 306 с.

Черговий випуск збірника знайомить читача з напрацюваннями в галузі методології, теорії та історії соціальної психології. Обговорюється широке коло соціально-психологічних проблем, зумовлених трансформацією українського суспільства – від проблем етнонаціональної, православної, мовної ідентичності до соціально-психологічних проблем медіаосвіти та виховання. Презентуються результати теоретичних та емпіричних досліджень у сфері соціальної психології особистості, групової взаємодії, медіапсихології. Аналізуються психологічні проблеми освіти і виховання в соціальному вимірі. Особливу увагу приділено комунікативним практикам розвитку самосвідомості та механізмам психологічної допомоги особистості в опануванні життєвих криз.

Для соціальних і політичних психологів, фахівців із суміжних наук, викладачів, аспірантів і студентів.

Next volume of the journal introduces a reader with the achievements in the field of methodology, theory and history of social psychology. A wide range of social and psychological issues which were caused by the transformation of society is discussed – from the issues of ethnic and national, orthodox, linguistic identity to the social and psychological problems of media education and upbringing. The results of theoretical and empirical researches in the field of personality social psychology, group interaction, and media psychology are presented. The psychological issues of education and upbringing in a social dimension are analyzed. Special attention is paid to communicative practices of self-awareness development and the mechanisms of psychological help to a personality in overcoming of life crisis.

The journal is addressed to social and political psychologists, specialists of adjacent sciences, teachers, PhD students, and students.

Наукове видання

**Наукові студії
із соціальної та політичної
психології**

Збірник статей

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 22197-12097ПР від 08.07.2016 р.

Засновано в 1995 році

Випуск 38(41)

Редактор: *Т. А. Кузьменко*

Оператори: *І. В. Микитенко, І. В. Трохимець*

Переклад анотацій (англ.): *В. В. Балюта, І. Є. Боровинська,*

І. Г. Губеладзе, В. О. Лазаренко

Надруковано з оригіналу-макета, виготовленого
в Інституті соціальної та політичної психології НАПН України
Л. П. Черниш

Адреса Інституту: 04070, м. Київ, вул. Андріївська, 15

Підписано до друку 09.11.2016 р. Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 20,0.

Тираж 300 пр.

Видавництво “Міленіум”

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції

ДК №535 від 19.07.2001 р.

м. Київ, вул. Фрунзе, 60. Тел./факс 222-74-35
