

Психологія i суспільство

Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис
2005 № 1 (19)

Заснований у 2000 році

Виходить чотири рази на рік

- | | |
|--|--|
| <p>ψ Проблеми
суспільствотворення</p> <p>ψ Фундатори
психологічної науки</p> <p>ψ Фундаментальні
дослідження</p> <p>ψ Методологія як
сфера миследіяльності</p> <p>ψ Загальна психологія</p> <p>ψ Загальна соціологія</p> <p>ψ Історія психології</p> <p>ψ Теорія та історія
соціології</p> <p>ψ Економічна теорія
та соціологія</p> <p>ψ Теорія і технології
соціальної роботи</p> <p>ψ Соціальна психологія</p> <p>ψ Вікова психологія</p> <p>ψ Освітня психологія</p> | <p>ψ Міжнародні економічні
відносини</p> <p>ψ Аксіопсихологія</p> <p>ψ Галузеві соціології</p> <p>ψ Економічна психологія</p> <p>ψ Спеціальні соціології</p> <p>ψ Психологія управління</p> <p>ψ Психодіагностика
та експертиза</p> <p>ψ Експериментальна
психологія</p> <p>ψ Математична психологія</p> <p>ψ Медична психологія</p> <p>ψ Психологія праці</p> <p>ψ Спеціальна психологія</p> <p>ψ Психологічна служба</p> <p>ψ Психологічна практика</p> <p>ψ Програмово-методичний
інструментарій</p> |
|--|--|

ISSN 1810-2131

Передплатний індекс – 21985

Реєстраційне свідоцтво КВ №4715, видане 06.12.2000 р.

Журнал входить до переліку видань
Вищої атестаційної комісії України
у галузі психологічних і соціологічних наук
(Постанова ВАК України № 2-05/9 від 14 листопада 2001 року)

Засновник:

Тернопільська академія народного господарства

(Рекомендовано до видання вченого радою ТАНГ, протокол № 4 від 29 грудня 2004 року)

Видавець:

Інститут експериментальних систем освіти

Редакція:

Головний редактор — Анатолій Фурман

Заступники головного редактора —

Юрій Яковенко, Оксана Гуменюк, Юрій Москаль

Відповідальний секретар — Надія Колісник

Редакційна колегія:

Віль Бакіров, Георгій Балл, Леонід Бурлачук, Олена Донченко,

В'ячеслав Казміренко, Михайло Мельник, Віктор Москалець, Петро М'ясоїд,

Елеонора Носенко, Марія Пірен, Валентина Подшивалкіна, Мирослав Савчин,

Олександр Самойлов, Олег Скідін, Віталій Татенко, Михайло Томчук,

Тамара Хомуленко, Борис Іуканов, Тамара Яценко

Редакційна рада:

Сергій Юрій (голова), Іван Бех, Микола Дробноход, Володимир Євтух,

Михайло Лучко, Сергій Максименко, Алла Мельник (заступник голови),

Віктор Огнєв'юк, Анатолій Погрібний, Мирослав Попович,

Микола Слюсаревський, Олександр Устенко, Василь Шинкарук

Адреса редакції:

46004, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, 1, к. 11, 12

Тел./факс (0352) 435985, e-mail: furman@ukrbiz.net, www.furman.ukrbiz.net

Здано до набору 2.02.05. Підписано до друку 25.02.05. Формат 84x108 $\frac{1}{16}$. Папір офсетний. Друк офсетний.
Умов. друк. арк. 15,0. Обл.-вид. арк. 15,3. Наклад 300 пр. Зам. № 13—15120. Ціна за передплатою 15,61 грн.

Комп'ютерний набір та верстка Інституту ЕКО
за технічної підтримки видавництва "Економічна думка"

Віддруковано з готових діапозитивів ТОВ "Лілея"
(46002, Україна, м. Тернопіль, бульвар Шевченка, 1)

ЗМІСТ

Круглий стіл	7	Валентина Подшивалкіна Проблеми фахового самовизначення та професійної диференціації психологічного товариства
Загальна психологія	16	Олександр Ткаченко “Діло” та “справа життя” як психологічні категорії
	27	Тетяна Зелінська Інфантильні залежності амбівалентної особистості
	39	Наталія Ткач Дослідження емоційних особливостей злобливої та незлобливої форм заздрості
Педагогічна і вікова психологія	46	Оксана Гуменюк Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції
	63	Світлана Алімова Психолого-аналітичні аспекти використання методів активізації творчого мислення студентів
	69	Наталія Михальченко Психологічні умови формування патріотичної рефлексії молодшого школяра в сім'ї
	76	Анна Мінасян Формування психолого-педагогічних умінь студентів
Гендерна психологія	82	Ольга Лазаревська, Ганна Найдьонова Проблема психологічної реабілітації людей після травматизму
	87	Євген Самойленко Порівняльні дослідження впливу психологічної статі на самооцінку юнаків і дівчат

- Медична
психологія
- Кримінальна
психологія
- Психофізіологія
- Болонський
процес
- З історії соціально-
політичної думки
- Наукове життя
- 92 *Ірина Савенкова***
Фактор часу та проблема психодіагностики
гастроентерологічних розладів
- 99 *Олег Синєокий***
Мотивація внутрішнього конфлікту
сексуального злочинця
- 104 *Віктор Клименко***
Механізм почуттів – функціональний орган людини
- 116 *Галина Воронка***
Інтегровані магістерські економічні програми –
основа підготовки кваліфікованих,
соціально мобільних спеціалістів в університетах
Великої Британії
- 126 *Наталія Совінська***
Зв'язок релігійного і національного
в етноісторичному процесі України
- 139 *Шосте щорічне зібрання***
авторської наукової школи
професора Анатолія Фурмана
- 146 *Інформація***
- 149 *Наши автори***
- 150 *Резюме англійською мовою***

CONTEST

- Round Table
- 7 **Valentyna Podshyvalkina**
Problems Of Professional Self-Determination
And Professional Differentiation
Of Psychological Society
- General Psychology
- 16 **Oleksandr Tkachenko**
“Act” And “Life Matter”
As Psychological Categories
- 27 **Tetiana Zelinska**
Infantile Dependence Of Ambivalent Person
- 39 **Nataliya Tkach**
Research Of Emotional Features
Of Hateful And Gentle Jealousy Kinds
- Pedagogical and Age Psychology
- 46 **Oksana Humeniuk**
Situational And Age Development
Of Self-Conception: The Features
- 63 **Svitlana Alimova**
Psychological And Analytical Aspects
Of Using The Activation Methods
Of Students’ Creative Intellection
- 69 **Nataliya Mykhachenko**
Psychological Conditions Of Forming
Of Patriotic Reflection Of Junior Pupil In Family
- 76 **Anna Minasian**
Forming Of Psychological And Pedagogical
Abilities Of Students
- Gender Psychology
- 82 **Olha Lazarevska, Hanna Naidionova**
Problem Of Psychological Rehabilitation
of People after Traumatism
- 87 **Yevhen Samoilenko**
Psychological Sex Influence on the Self-Estimation
of Boys and Girls: Comparative Research

Medical Psychology	92	<i>Iryna Savenkova</i> Time Factor and Problem of Psychodiagnostics of Gastroenterological Disorders
Criminal Psychology	99	<i>Oleh Synieokyi</i> Motivation of Inner Conflict of Sexual Criminal
Psychophysiology	104	<i>Viktor Klymenko</i> Feelings Mechanism as a Functional Organ of a Man
Bologna Process	116	<i>Halyna Voronka</i> Integrated Master's Degree Economic Programs as a Preparation Basis of Skilled, Socially Mobile Specialists at British Universities
History of Socio-Political Look	126	<i>Nataliya Sovinska</i> Religious and National in Ethno-Historical Process in Ukraine
Scientific Life	139	<i>The sixth annual meeting at Scientific School of Professor Anatoliy Furman</i>
	146	<i>Information</i>
	149	<i>Our authors</i>
	150	<i>Resume in English</i>

ПРОБЛЕМИ ФАХОВОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА

Валентина ПОДШИВАЛКІНА

Copyright © 2005

Становлення психологічного товариства в останні роки характеризується двома актуальними проблемами – інституалізацією та професіоналізацією психології. Перша пов’язана з подальшим становленням психології як самостійної наукової дисципліни та широким задіянням її у різноманітні сфери діяльності – управління, політику, освіту, культуру та інші задля використання психологічних знань у системі суспільного розвитку людини, оптимізації функціонування та розвитку соціальних організацій. Водночас проблеми професіоналізації психології безпосередньо пов’язані із процесом розмежування наукових та практичних видів психологічної діяльності та становленням сталого розподілу праці у психологічному оточенні.

Одним із важливих факторів, що впливає на гостроту професійної диференціації, є зміна методологічних зasad психологічної науки. Зближення методологій гуманітарних, природознавчих та технічних наук сприяло зміні соціального статусу науки та актуалізації її конструктивістських функцій у соціумі на підставі уявлень про цілісність світу, про поширення та ускладнення об’єктної сфери науки шляхом долучення нових об’єктів, що пов’язані з науково-технічним розвитком та практичною діяльністю людей. Нова, так звана постмодерністська чи пост-

некласична, методологія дає змогу не лише зберегти буттєвий сенс теоретичних конструктів, а й забезпечує переклад індивідуального досвіду на інтерсуб’єктний досвід перетворення та маніпулювання природним і соціальним вимірами довкілля.

Класичні наукові принципи, не зважаючи на своє практичне спрямування, не можуть задовольнити практикованого психолога, оскільки ототожнення методів пізнання та перетворення психологічної реальності приводить до ігнорування особливостей практичної діяльності, перш за все через позачасові та позапросторові характеристики наукового знання, отриманого на базі модерністських принципів пізнавальної творчості. Постмодерністські принципи знімають протиставлення та відчуження науки і практики, тому що є однією методологічною базою для них, забезпечуючи зв’язок реального повсякденного світу з науковими абстракціями, утверджуючи конструктивну спрямованість науки та підвищуючи її толерантність до повсякденної практики як основи самораціоналізації людини.

Формування постнекласичної парадигми змінює статус психологічної практики, котра стає джерелом нового теоретичного знання та нових психологічних технологій. Свідченням цього, скажімо, є поява поняття “повсякденність” у таких науках, як соціологія та історія.

Професія психолога набуває масовості, починають формуватися нові етико-ділові норми і напрямки професійної діяльності, що відображують досвід не тільки психологічної науки, а й конкретних психологів-практиків. Отож майстерність професійного психолога буде все більше пов'язана не лише з його науковим статусом, а головно із життєактивністю соціального загалу та окремих людей.

Таким чином, особливою гостротою характеризуються проблеми взаємозв'язку практики з наукою, а відтак і складні питання взаємодії різних професійних практик безпосередньо в організаціях — формальних і неформальних. Саме ці проблеми і питання активно дискутуються психологічним товариством останні роки [3; 6; 8; 16]. Воднораз їх значна частина має міждисциплінарний характер і природно обговорюється представниками різних професіональних угруповань [1; 2; 5; 11; 14; 12; 15].

Окремо підкresлю, що значною мірою ця стаття є відгуком на дуже актуальну та дискусійну статтю **Петра М'ясоїда** “Наука і практика у роботі психолога”, що була надрукована редакцією журналу “Психологія та суспільство” в № 3 за 2004 рік.

Автор досить глибоко аналізує особливості постмодерністської парадигми та її вплив на формування напрямків і завдань психологів-практиків. Він справедливо підкresлює, що реальна діяльність останнього ставить під сумнів окремі положення про його роботу за фахом і постає як формування ефективних моделей професійної діяльності. Однак запропоновані П. М'ясоїдом моделі, на наш погляд, потребують обговорення. Зокрема, належними чином не розглянуті соціальні контексти цієї діяльності, які зумовлюють розвиток професійних товариств та їхні відносини із суспільством, проблематика вимірів та оцінки діяльності професіонала, що впливають на систему взаємостосунків як між носіями однієї професійної групи, так і представниками інших товариств, конкретними замовниками.

В даній роботі наша увага зосереджена на основних контекстах професійної діяльності, зокрема її психологічній складовій та структурній багаторівневості, а також моделях і стадіях фахового становлення психолога.

ПРАКТИЧНА ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ СОЦІАЛЬНІ КОНТЕКСТИ

Хочу, перш за все, відмітити, що П. М'ясоїд зробив, на нашу думку, аналіз тільки внутрішніх умов формування психологічної практики та бюрократичних вимог, що відображені у положеннях про діяльність психологів, зокрема тих, котрі працюють у навчальних закладах. Але для зрозуміння сучасного стану психологічної практики необхідно, на наш погляд, звернути увагу на деякі контексти професійної діяльності у суспільстві загалом і психологічній реальності зокрема.

Очевидно, що робота будь-якого професіонала контролюється юридичними та бюрократичними правилами, котрі кожний спеціаліст повинен виконувати об'єктивно та однаково, особливо якщо мовиться про посадові вимоги до нього. Бюрократичний вплив забезпечує *професійний розподіл праці*. Він здійснюється владою через жорстку класифікацію робіт та вимог до людей, які спроможні її успішно виконувати. Але, крім того, діяльність професіонала контролюється професійно-колегіальними нормами, передусім документами про освіту, професійну підготовку, перепідготовку та ліцензування. Цей професійний вплив забезпечує *спеціалізацію* усередині професії. Критерії ліцензування та акредитації спрямовані на оцінку професійного рівня,сталості занять, ступеня диференціювання й спеціалізації. Ідеологія професіоналізму базується на складності наукового знання, привласнення якого можливе тільки через тривалу освіту.

Вимоги контролюваної спеціалізації — ідеологічне ядро будь-якого професіоналізму. Професійне товариство контролює

лює спеціалізацію, що забезпечує незалежну професійну продуктивність на противагу інструментальній та економічній ефективності. П. М'ясоїд висловлює думку, що професійні вимоги у психології більшою мірою формуються науковцями, які не мають безпосереднього досвіду практичної діяльності та переносять у психологічну практику правила, що не відповідають її природі. Крім того, він підкреслює, що багато з цих вимог сформульовані у рамках так званої природничої або класичної парадигми, що істотно обмежує роль психологічної практики порівняно з наукою.

Не зважаючи на те, що окремі вимоги автора до сучасних академічних психологів є справедливими, на наш погляд, слід об'єднати зусилля психологів у розробці професійних норм та засобів контролю професійної діяльності, для того щоб не допустити профанації психологічних послуг. Водночас справедливо підкреслюється, що цей контроль – це взаємоконтроль, а не патерналістський контроль з боку науковців. Професійне оточення формується не тільки зусиллями останніх. Психологи-практики не менш заінтересовані у розробці таких професійних вимог, що, з одного боку, не дозволяють знижувати рівень професіоналізму, а з іншого – розкривають для їхньої творчої діяльності широкі можливості. Наприклад, деякі науковці висловлюють сумнів щодо того, чи може психолог-практик братися за розв'язання тих питань, що ще не розроблені науковцями та дають на них негативну відповідь. На наше переконання, виходячи з технології наукової діяльності, видається вкрай некоректним забороняти високопрофесійному практикові чекати, наприклад, той щасливий день, коли знайдеться якийсь юний аспірант, котрий спробує під керівництвом наукового керівника розв'язати злополучну проблему науковими засобами. Майстерність професіонала-практика, як підкреслює А. Кравченко, контролюється самим життям дуже швидко та дуже суворо [5]. Недоліки

та помилки вчених відомі ВНЗівському колу професіоналів та не дуже катастрофічні для реальної практики.

Крім цих факторів, не треба нехтувати й політичними рішеннями щодо практики виконання професійних обов'язків. У демократичних країнах на діяльність професіонала спрямлюють вплив різноманітні корпоративні угруповання, які відстоюють свої інтереси через законодавчі органи влади та місцеві органи самоурядування. Політичні норми і правила життя впливають на всіх учасників політичного повсякдення. Законодавчі рішення змінюють контексти професійної діяльності, напрямки та методи роботи виконавчої влади чи бюрократії, особисті можливості кожного в організації професійного та власного життєдіяння. Зміна політичних пріоритетів у країні сприяє або заважає плідній роботі професійного загалу та окремих фахівців, тому більшість профоб'єднань вдаються до різних кроків для проведення своїх представників у законодавчі органи влади. Психологічне товариство є поки що дуже молодий професійний гурт, тому його лідери майже не представлені у владних структурах. Проте це дуже важлива форма суспільної активності, що дозволяє створювати відповідні умови для професійної діяльності, виходячи за рамки вузького кола спеціалістів та координуючи свої зусилля з іншими профурупуваннями, наприклад з педагогами, економістами, юристами, управлінцями.

Вочевидь автором дискусійної статті не розглянутий ще один істотний фактор впливу на професійну діяльність психолога – *тиск споживачів професійних послуг та суспільної думки*, котрий теж формує певні вимоги до послуг у задоволенні потреб населення. За сучасних умов незалежні сфери автономного професійного знання піддані випробуванню ринком, що зосереджує увагу на взаємозумовленні проблем споживачів. Ринок змінив внутрішні критерії реалізації професійної практики на зовнішні, зокрема результативність пошуку клієнта та

ефективність задоволення його потреб, фінансовий успіх і змагання за фінансування. Крім того, нині споживачі все більше сумніваються у повноваженнях професіоналів через їхні особистісні вибори та асигнування послуг.

Водночас є ще один аспект, що пов'язаний з таким фактом: професійні знання все більш демонополізуються та розповсюджуються колишніми клієнтами, особливо це характерно для психологічного знання. Наприклад, у навчальних закладах самі педагоги починають користуватися психологічними методами та ставити під сумнів послуги психологів. Дуже прикро, однак психолог повинен щоразу доводити, що вельми небезпечно користуватися послугами непрофесіоналів. Проте у середовищі, де більшість становлять представники іншої професіональної групи, психологу (особливо молодому) вкрай важко, а то й просто неможливо обстоювати свій власний професіоналізм.

Утім у різних сферах діяльності психолог є завжди представником професійної меншості і тому довкілленнєва більшості, виступаючи замовниками або клієнтами, почали спростовувати саму потребу у його послугах. Це дуже важлива річ, тому що психолог вимушений доводити упродовж усього свого професійного життєреалізування за умов ринку свій професіоналізм, формувати культуру власних взаємостосунків із замовником чи клієнтом, а в інших випадках — плекати культуру потреб у своїх послугах. До того ж він має бути готовим до змагання з непрофесіоналами, котрі більш агресивні та менш відповідальні (ще й тому, що не відчувають усіх обмежень та підводних плинів у психологічній професії), намагаються розв'язати проблеми, яких насправді не розуміють, але наділені організаційними та менеджерськими здібностями, з допомогою яких здебільшого першими одержують фінансування, замовлення, кредити тощо. У ситуації ринкового змагання найчастіше самі споживачі вирішують кого

вибирати та за які гроші. Подекуди цей вибір здійснюється не на користь професіонала. Природний професійний розподіл праці, крім того, постає також як змагання серед самих виробників послуг.

Безумовно, і бюрократичні, і законодавчі акти, і засоби та можливості професійного товариства треба грамотно застосовувати для вирішення питання контролю діяльності непрофесіоналів. Разом з тим у реальному житті професіонал сам повинен захищати себе та своє професійне товариство, передусім рівнем своєї майстерності. Якщо випускник психологічних відділень не готовий до виконання своїх професійних обов'язків, то цю нішу можуть зайняти непрофесіонали. Наприклад, у навчальних закладах керівництву більш зручно підготувати педагога для виконання обов'язків психолога через систему підвищення кваліфікації, ніж сприяти довготривалому професійному становленню молодого та амбіційного психолога. Сумно, але сучасний ринок припускає незначні інвестиції у спеціалізоване навчання перед початком професійної діяльності. Наше дослідження вимог до робітників [9] показало, що на ринку праці потрібні чотири категорії працівників: “експерт”, який має високій рівень кваліфікації, глибокі та унікальні знання; “самодостатній спеціаліст”, високий професійний рівень котрого доповнюється особистісною зрілістю та саморефлексією; “чиста дошка” — робітник, який немає особливих професійних знань та навичок, проте мотивований та відкритий для нових сфер діяльності, особливо якщо мовиться про інноваційні види діяльності; “добра людина” — робітник, головні переваги котрого пов'язані з особистісними та моральними якостями, які сприяють чесному та доброзичливому виконанню професійних обов'язків та формуванню добрих міжособистісних стосунків у професійному довкіллі.

Таким чином, з одного боку, на ринку праці є потреба в досконалій людині, у справжньому професіоналові, а з іншого

– динамічні зміни у суспільстві потребують працівників, котрі готові змінювати професію, привласнювати нові види діяльності та наділені більше моральними якостями, аніж професійними. Тому високопрофесійний психолог, який має престижну освіту, вимушений жити за умов, коли на ринку праці може виграти людина, котра виявляє готовність через другу освіту чи систему перепідготовка долучитися до нової діяльності. Іншими словами, сучасний професіоналізм контролюється політикою, ринком, бюрократією та корпоративними товариствами, котрі задають системні контексти освіті, знанням, навичкам та ресурсам.

Водночас можливе виділення державного чи соціального професіоналізму, який зоріентований на обслуговування громадян незалежно від їхньої можливості сплачувати послуги професіоналів, або комерційного професіоналізму, котрий базується на організаційних і підприємницьких навичках та оцінюється рівнем власних прибутків.

Отож, стаття П. М'ясоїда присвячена дуже актуальним проблемам, що можуть обговорюватися не тільки у професійному товаристві. Потрібен багаторівневий діалог з колегами, представниками інших професій, котрі є чи потенційно можуть бути замовниками послуг психологів. Загалом відомо, що професія потрібна доти, поки вона розв'язує не тільки значущі проблеми для суспільства у цілому, але й для конкретних соціальних груп та окремих людей. Тому така діяльність оцінюється не тільки колегами, а й замовниками з погляду тих переваг, що ними реально отримані.

ПРОФЕСІЙНА ПРАКТИКА ТА ЇЇ ВИМІРИ

Результати та зміст професійної діяльності доцільно, на наш погляд, оцінювати з чотирьох позицій: а) соціального значення, б) зовнішньої результативності, в) внутрішнього змісту та г) особистісних сенсів усіх тих, хто долучений

до цієї діяльності (для психолога навчального закладу, наприклад, це він сам, його діти і батьки, колеги). Крім того, він здебільшого має відчути перевагу у різних функціональних сферах – діяльнісній, комунікативній, пізнавальній.

Діяльність психолога, не зважаючи на те, що сама професія стає масовою, ще залишається інноваційною та не зовсім зрозумілою. Як він це робить та які наслідки слід очікувати від його діяльності? Такі запитання є непоодинокими, у т. ч. у стінах навчальних закладів.

Соціальне значення має будь-яка професійна діяльність. Значущість психологочної діяльності насамперед формоюється в ефективності розв'язання психологічних проблем, у поданні необхідної або нової інформації та у формуванні продуктивно оптимальної комунікації. Робота психолога перш за все оцінюється за критерієм того, наскільки успішно він зліквідовує проблеми окремих людей, який сенс його професійні впливи мають для клієнта, нарешті якою мірою його діяльність відповідає сучасним та потенційним потребам людей. І все ж не тодіність інтересів усіх учасників професійної діяльності психолога актуалізує потребу сполучати інтереси замовників щодо якісного здолання нагальних проблем, підтримки чи розвитку ситуації певними засобами та інтереси клієнтів або споживачів, окремої людини чи соціальної групи та їхні прагнення до повної конфіденційності на тлі створення сприятливих умов співпраці і саморозвитку кожного учасника психологічної взаємодії.

Зовнішні та внутрішні прояви професійної діяльності, безумовно, не тодіній її не рівновагомі. Представники різних професій мають можливість оцінювати тільки зовнішню ефективність сумарних зусиль представників не своєї професії, тоді як її внутрішні якісні характеристики, так звані “закулісні” дії, за І. Гофманом, не демонструються принципово, або потребують широких роз'яснень. Наприклад, динамічні процеси у тренінговій групі безпосередньо не відображаються

у програмах соціально-психологічного тренінгу, але регулюються спеціальними технологіями та значною мірою зумовлюють його загальну ефективність. Відтак психолог повинен контролювати, як його діяльність сприймається замовниками з позиції ефективності, надійності та безпеки його втручання в діяльність закладу. Очевидно це на пряму стосується іміджу психології у цілому та репутації конкретного спеціаліста.

Кожна людина живе у соціальному просторі, має суб'єктивний особистісний час у вигляді життєвих планів та структур поведінки. Діяльність психолога можна прийняти, якщо вона дозволяє іншим людям зберегти своє Я, або сприяє позитивній зміні ідентичності. Мовиться про важомість втручання психолога у життя інших людей, ступінь урахування особистісних інтересів та міру актуальності такого втручання. На наш погляд, однією з проблем психологічної діяльності є орієнтація на *абстрактне благо*. Воднораз налаштування на абстрактне чи оперативне розв'язання гострої проблеми може не відповісти її розв'язку в довготривалому плані, тому треба координувати короткотривалі та довготривалі перспективи. Порушення цього принципу може стати причиною провалів у роботі психолога. Бажання якомога швидше розв'язати ту чи іншу проблему та мати результат інколи примушує останнього використовувати ефектні, проте не ефективні дії-заходи.

З іншого боку, робота психолога не може оцінюватися тільки на основі його індивідуальних якостей. Важливе значення має результативність його взаємодії з іншими учасниками професійної діяльності. Комплексний підхід до розв'язання проблем передбачає синхронічне використання кола різноманітних засобів та сумісних дій різних спеціалістів. Отожбо психолог повинен враховувати специфічні особливості як самого закладу чи організації, так і кадрового потенціалу конкретної професійної структури.

Очевидно, цілком слушно очікувати, що психолог принципово змінить комуні-

кативний простір колективу чи організації, до яких задіяний. І це зрозуміло, адже психологічні технології, якими він користується, не можуть не впливати на перебіг комунікаційних процесів у соціосистемі. Й тому професійний психолог змушений контролювати свою поведінку та обирати ті з прийомів діяльності, які сприяють оптимізації взаємостосунків у колективі, а не руйнують їх.

Є ще одна сфера — *інформаційна*, до якої причетний психолог. Він створює нове знання про реальність, у якій працює та формує інформацію для інших. Це одне з найскладніших завдань, тому що, з одного боку, психологічна інформація здебільшого є дуже конфіденційною, з іншого — лише частина цієї інформації потрібна замовникам. Звідси походить природна делікатність цієї сфери психопрактики, котра потребує формування інформаційних потоків таким чином, щоб забезпечити згадану конфіденційність для тих, хто є джерелом інформації, й воднораз надати замовникам необхідну для подальшої роботи інформацію. Варто особливо підкреслити, що психолог навчального закладу, виходячи з особливостей життєдіяльності установи, почасти не має можливості сам зреалізовувати результати, наприклад, діагностичних чи психокорекційних процедур. Автори навчального посібника з психодіагностики за редакцією А.А. Бодалева та В.В. Століна аналізують особливості чотирьох типів ситуацій, у яких працює психолог-діагност [9, с. 14]. Найчастіше він вимушений формувати інформацію так, щоб професіонал іншого фаху (скажімо, педагог чи соціальний працівник) мав змогу безперешкодного користування нею. При цьому важливо унеможливити вплив будь-яких негативних наслідків для самого інформанта (наприклад, дитини).

Отож функціональне забезпечення інформаційних потоків — це надскладна справа, котрою психолог приречений займатися через те, що від цього залежить його професійне благополуччя в конкретній установі, його ділова та особиста репутація.

Крім того, робота психолога повинна розширювати пізнавальні горизонти як його самого, так і педагогів, батьків, дітей з котрими він взаємодіє. А це означає, що саме він має стати натхненником самопізнання, вивчення психологічних особистостей життя конкретного колективу та окремої людини зокрема.

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ДО НЕЇ

Психологія стає масовою професією завдяки розвитку психологічної освіти не лише у межах класичних університетів, а й у системі педагогічних та інших (наприклад, політехнічних) інститутів. Проте тут наявні різні традиції. Так, класичну університетську модель освіти радянських часів можна подати як систему переведення студентів від повсякденного знання до наукової картини світу. Причому передбачалося, що наукове знання є єдино істинним, а його буденне використання спеціалістами-практиками, щонайперше у формі наукових методів, слугувало показником їхнього професіоналізму і творчості. Фактично у межах університетів був відсутній *рівень технологічного знання*, котре випускник університету здобував самостійно у перші роки своєї професійної діяльності. Звідси природно, що останній знат, що треба робити з наукового погляду, але не завжди володів методами і технологіями практичної реалізації своїх задумів.

Інститутська система освіти значною мірою, навпаки, була зорієнтована на формування технологічної картини світу спеціаліста та формування у нього практичних навичок (*рис. 1*).

Отже, університетська традиція пов'язана з підготовкою спеціалістів так званого сигнономічного типу, зорієнтованого на наукові методи. Тому актуальну є потреба у підготовці професіоналів соціономічного типу, домінантне спрямування якого полягає в організації конструктивістської діяльності [3]. Специфіка змісту, форм і методів перебігу навчального процесу в педагогічних та інших університетах (інститутах) нині справді спрямована на підготовку практико зорієнтованих психологів із чітким набором організаційних навичок, пізнавальних умінь та процедурних дій.

Одна з яскравих тенденцій розвитку сучасної університетської освіти полягає у спрямованому системному розвитку у студентів конструктивного мислення, заснованого не стільки на вербальних кодах, скільки невербальних, котрі надають змогу робити переклад абстрактних ідей на мову організаційних дій і здійснювати зворотний процес.

Перехід вищих навчальних закладів на багаторівневу освіту, починаючи з підготовки бакалаврів, далі – магістрів та насамкінець – аспірантів і докторантів (*рис. 2*), на наше переконання, має центруватися довкола розуміння студентами ролі наукових парадигм і готовності до їх зміни, вміння виокремлювати з

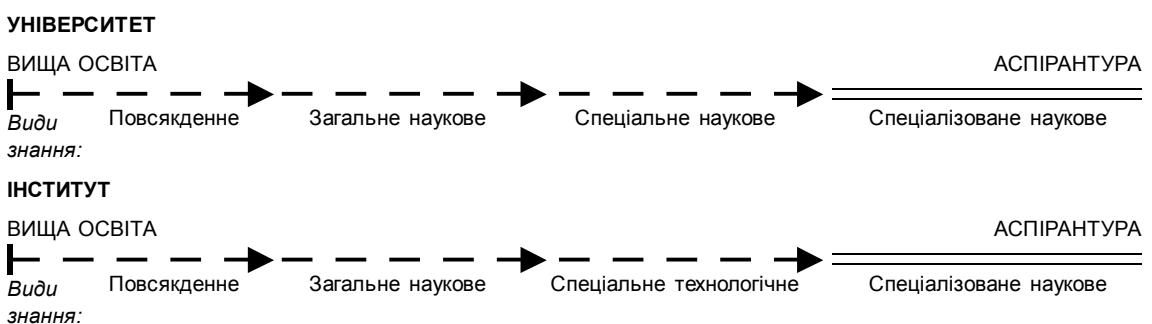


Рис. 1.

Традиційна (радянська) система освіти та види знання

Види знання:	Повсякденне	Загальне наукове	Спеціальне наукове	Спеціальне технологічне	Спеціалізоване наукове
---------------------	-------------	------------------	--------------------	-------------------------	------------------------

Рис. 2.
Сучасна багаторівнева освіта та види знання

теорій орієнтири для професійної та особистісної самореалізації, привласнення ідеї невичерпності професії і спеціалізації, а також формувати практичні навички у форматах їх багатовимірного та багатопредметного використання.

У будь-якому разі підготовка психологів до практичної діяльності повинна блокувати виникнення як дилетантства, так і прагматизму. Натомість у психологів треба формувати повагу до повсякденного та позанаукового знання, що у єдності з художнім та публіцистичним дає змогу більш глибоко проникати у життєві проблеми та буденні явища-події. Проблеми, котрі розв'язує професіонал, перш за все переживають люди, які найчастіше здатні їх сформулювати на рівні повсякденного розуміння. Тому професіоналу потрібно їх спочатку переформулювати, щоб далі здійснити їх так званий переклад на наукову професійну мову.

МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІВ

У роботі П. М'ясоїда запропонована типологія позицій або моделей професійної діяльності, що відображає його власний досвід та реалії діяльності професійного психолога у навчальних закладах. Він розглядає три позиції, котрі відрізняються, на наш погляд, перш за все рівнем саморефлексії та наявністю творчого потенціалу. Автор здійснює ретельний аналіз сутності кожного з них

й окремо підкреслює певні переваги однієї з обстоюваних позицій чи моделей. У цілому ми приймаємо виголошене, однак хочемо все ж зафіксувати деякі моменти. Справді, різні професійні психологи можуть реалізовану одну з цих моделей, у тому числі й ту, яка менш евристична та продуктивна. Однак це може бути спричинене особливостями етапу становлення професіонала, проміжним рівнем його професіоналізму тощо. Важко уявити ситуацію, коли, отримавши диплом, психолог водночас стає справжнім професіоналом. Кожний професіонал протягом кількох років і всього життя привласнює глибини своєї професії, проходячи різні етапи фахового зростання, що якісно відрізняються один від одного.

О.Е. Смирнова, наприклад, виділяє *три основні етапи оволодіння професійною діяльністю* – адаптація спеціаліста, його стало функціонування та інноваційне самозреалізування [15]. На *першому етапі* спеціаліст тільки привласнює набір проблем, що розв'язуються в рамках обраної професії, систему нормативних та ціннісних наказів, арсенал засобів та методів здолання професійних утруднень – від простих операцій до їхніх складних комплексів, що найбільш адекватні особистісним якостям та ціннісним орієнтаціям професіонала. Безумовно, молодий спеціаліст відрізняється за рівнем професіоналізму та ефективністю діяльності від своїх більш зрілих колег. Крім того, на цьому етапі він більшою мірою зорієнтований на некритичне виконання нака-

зів, інструкцій, у тому числі й тих, що досить дискусійні або застарілі і не повно відповідають сучасному рівню розвитку науки. Бюрократичні вимоги завжди досить узагальнені та неевристичні, оскільки розраховані на середньостатистичного спеціаліста та вербалізують те, що слабо піддається вербалізації (наприклад, перебіг діяльності). Тривалість даного етапу залежить від здібностей, мотивації, сили волі та інших талантів спеціаліста.

На другому етапі, як свідчать результати досліджень О.Е. Смирнової, нові особистісні взірці засобів діяльності перетворюються у норму, зберігаються, транслюються та оприлюднюються. Відтак спеціаліст прагне відтворити діяльності-вчинки у стандартних, немінливих формах. Це дозволяє йому закріпити досягнутий рівень умінь і навичок [15, с. 12].

На третьому – інноваційному – етапі професійної діяльності щляхом оволодіння широким колом професійних засобів спеціаліст починає злагоджувати професію, робить особистий внесок у її розвиток та інституалізацію. Саме цей етап характеризується високими рівнями теоретизування та самореалізації.

У статті П. М'ясоїда виділяються прийняті три позиції: а) слідування формальним вимогам, б) урахування життєвих реалій і в) рефлексії і теоретизування. Це справді найбільш розповсюджені моделі професійної діяльності. Автор демонструє заклопотаність сучасним станом професійного оточення й перш за все тим, що остання модель професійної поведінки найменш наявна у сьогодніні. З цим варто погодитися. Проте, маючи три десятки років професійної психологічної діяльності і половину з них у ролі практикованого психолога в енергетичній галузі, хочу підкреслити такий факт: професійна психологічна освіта досить активно формується останні 10–15 років майже у всіх регіонах України, щонайперше у столичному університеті. А це вказує на те, що більшість сучасних психологів – це ті професіонали, які лише формуються як висококваліфіковані спеціалісти.

Разом з тим, зважаючи на історико-політичні та економічні умови формування професійного психологічного оточення в останні роки, а також на гендерні особливості зреалізування професійної кар'єри, коли, скажімо, професійне становлення жінки супроводжується становленням материнства, то в сучасному суспільстві більше поширення отримали перші дві моделі, або два етапи професіоналізації. Отож потрібні чималі зусилля самого професійного товариства у розвитку системи підвищення кваліфікації професійних психологів та засобів розповсюдження інформації про їхню успішну фахову діяльність як у системі науково-дослідної діяльності, так і в царині психологічного практикування.

1. Вайс Й. Проблема онаучивания социального мира // Общественные науки и современность. – 1992. – № 6. – С. 99–111.
2. Вич Р. Модели моральной медицины в эпоху революционных изменений // Вопросы философии. – 1994. – № 3. – С. 67–72.
3. Гусейнова В. В. Практика использования психолога на предприятиях сферы материального производства и проблемы подготовки психолога-практика // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 1989. – № 4. – С. 56–68.
4. Жизненный путь и профессиональная карьера специалиста / Под ред. В.И. Подшивалкіної. – Кишинев, 1997. – 157 с.
5. Кравченко А. И. Социология мнений и мнение о социологии // Социологические исследования. – 1992. – № 3. – С. 41–48.
6. Левин Г. Д. Непрофессионалы в профессиональном споре // Вопросы философии. – 1996. – № 1. – С. 174–185.
7. Левин К. Конфликт между Аристотелевским и Галилеевским способами мышления в современной психологии // Психологический журнал. – 1990. – Т. 11, № 5. – С. 135–158.
8. М'ясоїд П. Наука і практика у роботі психолога // Психологія та суспільство. – 2004. – № 3. – С. 5–74.
9. Общая психиодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.Б. Столина. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1987. – 304 с.
10. Подшивалкіна В.І. Соціальні технології: проблеми теорії і практики. – Кишинев, 1997. – 357 с.
11. Подшивалкіна В.І., Алексенцева Е.С. Професіональна кар'єра і ценностно-личностные аспекти її формування // Социологические исследования. Сборник научных работ. – Луганськ, 2002. – С. 165–183.
12. Подшивалкіна В.І. Высшее образование и поиск новых картин мира // Педагогическая антропология: концептуальные основания и междисциплинарный контекст. Материалы Международной конференции. – Москва, 30 сентября – 2 октября 2002 года. – М., 2002. – С. 87–98.
13. Подшивалкіна В.І. Вища освіта як засіб соціальних змін в Україні // Соціальна робота. – Кн.6. – К., 2002. – С. 13–24.
14. Подшивалкіна В.І. Контексти вищої професійної освіти і проблеми їхньої синхронізації // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 34–37.
15. Становление специалиста // Человек и общество. – Вып. XXV. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1989. – 135 с.
16. Эткінд А. М. Психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания // Вопросы психологии. – 1987. – № 6. – С. 20–31.

“ДІЛО” ТА “СПРАВА ЖИТТЯ” ЯК ПСИХОЛОГІЧНІ КАТЕГОРІЇ

Олександр ТКАЧЕНКО

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. Останнім часом у психологічній практиці стає очевидним той факт, що у внутрішньому світі людини, яка живе в сучасному пострадянському соціокультурному просторі, все більше на перший план виходить потреба у розвитку своєї особистості через осмислення і реалізацію себе як суб'єкта життєдіяльності. Це формовиявляється у намаганні кожної людини **реалізувати свою справу** як результат пошуку **смислу життя**.

Мета дослідження полягає у введенні у сферу психології категорій “діло” й “справа життя” та у змістовому їх обґрунтуванні в соціокультурному, психологічному та акмеологічному контекстах концептуального висвітлення.

Авторська ідея. Поряд із використанням уже відомих понять “смисл” і “смисл життя”, є потреба у введені нових понять, таких як “діло” і “справа життя”. По-перше, тому що ці поняття характеризуються інтегративністю і міждисциплінарністю, а тому однаковою мірою можуть використовуватись як у філософії, економіці, праві, так і в педагогіці, психології, акмеології. По-друге, їх взаємозалежне використання у психологічному, педагогічному та акмеологічному дискурсах у змозі сутнісно збагатити психологічну адекватність особистості відповідно до її економічної, правової, виробничої діяльностей. А саме цього дуже бракує сучасному кризовому пострадянському суспільству.

Ключові слова: *діло, справа життя, самовизначення, ділове спрямування особистості, психологічний аналіз “садіяного” і “справ”.*

Сутнісний зміст та аналіз дослідження. У цій роботі розглядається можливість уведення названих понять у психологічну та акмеологічну науку і суспільну практику. Поняття “діло” базується на психологічній концепції діяльності і є за теоретичним статусом *психологічною категорією*. Поняття “справа життя” ґрунтуються на загальній ідеї та розумінні об'єкта і предмета акмеологічної науки і нами визначається як *акмеологічна категорія*.

Спробуємо визначитись у співвідношенні змісту та обсягу аналізованих категорій з добре відомими – “смисл” і “сенс життя”. Спочатку, для зручності своїх міркувань, введемо об'єднане умовне позначення *смислу і сенсу життя* як “Смисл” та *діла і справи життя* – як “Діло”. На рівні загальноприйнятого розуміння вкажемо на дві тенденції. Одна з них відображає основний орієнтири життєвого шляху людини і визначається як “Смисл”. Так, В. Франкл вбачав утрату смислу життя серед головних причин виникнення у психіці людини так званого “екзистенціального вакууму”, а М. Бердяєв пошуку такого смислу надавав більш важливого значення, ніж пошуку Бога [2, с. 329–335]. Нарешті, Священе письмо стверджує, що “спочатку було слово” (тобто смисл). Проте зали-

шається незрозумілим, чому й дотепер належно не осмислені події 1917 року, названі згодом Жовтневою революцією?

Інша тенденція рушійною силою в житті людини визначає “Діло”. Це підтверджує філософсько-психологічна концепція діяльності, що побудована на психологічному сегменті соціально-економічної теорії К. Маркса [8]. Л.М. Толстой писав, що в ділі і житті головна мудрість полягає не у споконвічно правильному веденні діла, а у виправленні помилок, звільненні від спокус [17, с. 75]. Тим самим цей мислитель у житті первинним бачить діяльність і діло з його наступним осмисленням. Недивно, що ще з донаукових часів існує відома біблійна істина про те, що людині відплачується за ділами її.

Для кращого розуміння цих міркувань спробуємо визначити співвідношення психологічного змісту фундаментальних понять “смисл” і “діло”, спираючись передусім на відповідні теоретичні концепції смислу В. Франкла і діяльності О.М. Леонтьєва, а також ураховуючи досвід власної психологічної практики. Для аргументації у вигляді окремих “життєвих штрихів” скористаємося матеріалами особистих “Щоденників” Л.М. Толстого, в яких дуже докладно й гранично відверто поданий більш ніж шістдесятирічний період життєвого шляху великого російського письменника, мислителя й водночас звичайної російської людини, котра присвятила себе еталонному виконанню справи життя, що наочно підтверджено історією та результативністю самого непересічного життя.

На важливість не тільки пошуку смислу життя, а й його належної реалізації аргументовано вказує В. Франкл. Д.О. Леонтьєв у вступній статті до його відомої книги “Людина в пошуках смислу” досить точно визначив спільну ланку між смислом і ділом, що у вигляді вільної діяльності поєднує суб’єкта і світ, пояснюючи цю єдність з допомогою принципу

предметності або інтенціональності (у В. Франкла) і принципу діяльності (в О.М. Леонтьєва) [18]. В останньому випадку спрямування розвитку особистості починається з дії чи діяння суб’єкта заради свого існування, тобто задля того, щоб “робити **справу свого життя**, здійснювати своє людське призначення” (виділене мною – О.Т.). Саме ця діяльна позиція на завершальному етапі становлення особистості “розвиває необмежені перспективи її розвитку” [8, с. 226]. Уточнення знаходимо в С.Л. Рубінштейна, котрий вказував на те, що “в людини у кінцевому підсумку одна справа в житті: самій вносити в нього, скільки тільки може вона, краси й добра” [12, с. 354]. На думку Л.М. Толстого, справа життя і призначення людини – це радість робити добро людям [15, с. 144], збільшувати любов [15, с. 185], вирощувати й виховувати душу [15, с. 119].

Діло – достатньо складне, зовнішньо зумовлене й структуроване утворення, що базується на самовизначені людини у процесі життя. Це своєрідні вузлики в тканині її життєвого світу. Як пише Ф.Ю. Василюк услід за О.М. Леонтьєвим, життєвий світ людини утворюється з окремих діяльностей [4], які можна розглядати і як діла. Причому така “ділова” структура цієї тканини неоднорідна, оскільки діло може набувати різного вигляду й продукувати різний “продукт”. Воно може мати вигляд найпростішого і прагматичного, розрахованого на задоволення елементарних фізіологічних потреб людини щодо життєзабезпечення, добування “хліба насущного”. Або ж, навпаки, пов’язане з найвищими, духовними устремліннями, досягненням так званого стану “акме”, реалізацією власне людського призначення – справи життя. Такий двоїстий підхід спостерігається й у Л. Толстого, який наголошував, що приклад “нижчого” служіння (розуміємо як звичайне діло – О.Т.) полягає у придбанні землі, котра необхідна дітям. Взірцем “вищого”

служіння (розуміємо як справу життя — О.Т.) є рух до смерті, тобто до моменту вічності, в якому життя треба прожити щонайкраще, напружуючи всі сили. У першому випадку він бачить можливість перевірити самого себе у переході на вищий щабель, у другому — не можна перевірити себе, оскільки тут смисл доходить до вищих меж, слугує почуттям, серцю, життю загалом [14, с. 121–122].

Отож діло — це засіб об'єктивізації і своєрідного формовияву знайденого смислу в життєвому світі людини. Тому кожне окреме діло має свій унікальний смисл. Тільки за ділами можна найбільш об'єктивно оцінити життєвий шлях людини. Спрощено внутрішній світ індивіда являє собою своєрідний “діловий” каркас із його певним смисловим наповненням. Смисл і діло — це “основні матеріали”, із яких він зітканий. Людина тут є творцем і першопрохідником. Оцінка якості вчиненого нею належить якісь зовнішній інстанції, що має неземне походження. Тому можна припустити, що такий життєвий світ виходить за межі звичного чотиривимірного буттевого світу і простягається до більш складних вимірів, щонайперше смислових. Всяка негармонійність або “дефекти” цієї тканини організуються у психіці людини у вигляді відповідних почуттєвих слідів. Виявлення й усунення (шляхом осмислення) цих “дефектів” найкраще здійснювати за допомогою чуттєвого сприйняття, основним путівником у якому, як показує практика, є почуття страху.

На перший погляд очевидним є те, що діло — це здійснення й реалізація відповідного смислу. Однак знаходження смислу ще не розв’язує проблему людини. Головним завданням стає її адекватна реалізація, відповідна дія. Так-от цього найчастіше й не вистачає сучасній людині, або, що ще гірше, наявна якась псевдореалізація. Наприклад, коли особа, відшукавши смисл у духовному вдосконалуванні, віддається не саморозвитку у певній творчій діяльності, а,

потрапляючи в якусь релігійну організацію, тотально долучається до релігійномістичних актів, у результаті чого не тільки віддаляється від розуміння свого реального життєвого світу, а й впадає в егоцентричне самомилування, прагне таких задоволень, фактично ухиляючись від виконання головної справи життя. Певною мірою це явище пояснює В. Франкл за допомогою ефекту “калейдоскопізму” як проектування свого світу на себе [18, с. 70–74] та О.М. Леонтьєв — ефекту “упередженості” смислів діяльності у вигляді особистісного смислу [8, с. 180–186].

Якщо “смисл” є суб’єктно-об’єктною категорією (так, зокрема, вважає О.М. Леонтьєв [9, с. 207–208]), то “діло” — це переважно об’єктна категорія, що належить світу і життю. Суб’єктною, власне “людською”, приналежністю може відрізнятися тільки незакінчене діло. Але тільки-но воно завершується й перетворюється в конкретний продукт діяльності, то вже людині не належить, “відчувається”, “упредметнююється”, “згасає у продукті” (у розумінні К. Маркса [11, с. 192]), і цілком “іде” у світ і життя. Тому діло, на відміну від смислу, завжди є реальним, об’єктивним і тому — *незворотним*. Отож зроблене діло не можна якось змінити і переробити, тому що це буде вже інше діло, а знайдений смисл, доки він не реалізований у ділі, завжди можна змінити, принаймні переосмислити. Часто серйозним поштовхом до останнього може спонукати розпочате, але ще не зроблене діло. У гарній роботі, виконаній лише на половину, Л. Толстой вбачав умову її привабливості [14, с. 30]. Це є обставини, коли людина перебуває начебто між смислом і ділом, тобто стикається із ситуацією творчого осмислення розпочатого діла.

“Діло” і “смисл”, незважаючи на наявність очевидних розходжень, неподільно пов’язані між собою вільною діяльністю. Виконане діло — це до кінця осмислена діяльність. Його основне психологічне наповнення можна уявити як

діяльнісно-смислове, де співвідношення цих “інгредієнтів” є цілком визначенім, що вказує на “якість” певного конкретного діла. У разі не дотримання такого співвідношення з’являються “зайві” смисли чи недоосмислення, котрі спричиняють невротичність, або упередженість свідомості. Ніяке діло не можна вважати завершеним чи “відчуженим” у вигляді результату чи конкретного продукту, якщо воно до кінця не осмислене. Тільки через роботу (інтерпретовану як діло. – О.Т.) Л. Толстой бачив можливість звільнитися, відсторонитися від свого інтересу (витлумаченого як смисл. – О.Т.) шляхом передачі його у життя для Діла Божого [15, с. 67]. Тоді закінчене діло начебто вичерпується, навіть психологічно “самознищується” (довершено осмислюється), цілком стає частиною буттєвого світу, де вже може розглядатися як економічна категорія (якщо йдеться про діло), або у вищому людському злеті як певний “духовний продукт” (якщо мовиться про справу життя). Людина, котра успішно довершила свою справу життя, після смерті залишає позитивні спогади і слід, ніби допомагає своїм близьким у їхній реальній буденності. І навпаки, незавершена, до кінця не осмислена справа життя після смерті людини ще більше ускладнює реальне повсякдення його близьких. У цьому діяльнісно-смисловому форматі очевидно, що для такого завершення не вистачає одного людського життя, тому іншій людині випадає доосмислювати його, але вже за рахунок потенціалу свого життя, маючи до того ж ще і свою власну місію-справу. Можливо, тому в процесі психологічної роботи в окремих випадках з’ясовувалося, що невиконання справи життя здається людині страшнішим за смерть. Це, звичайно, були люди, котрі мають великий життєвий досвід переживання критичних ситуацій, коли вони знаходились начебто “на межі”, або навіть “за межею” можливого. Мали місце й інші ситуації, для яких була характерною поява “зай-

вого” смислу або домислів, коли вже завершене й до кінця осмислене діло штучно “утримувалося” людиною, не передавалося в життя й світ через спроби ще і ще раз його переосмислити. Очевидно, що в такий спосіб у свідомості особи зароджувався той самий “упережений” невротичний особистісний смисл.

Проаналізуємо різноманітні градації “Діла”. Спочатку скористаємося класифікацією життєвих цінностей, що запропонована В. Франклом, який виділяв такі цінності, як “творчі”, “переживання” й “відношення” (“ставлення”). У нашому випадку можна виділити “творче діло”, “діло переживання” і так зване “недіяння”. *Творче* діло вочевидь пов’язане із найпродуктивнішою фаховою діяльністю. Діло *переживання* (інтерпретоване нами як “діяльнісне розуміння переживання”, у термінах Ф.Ю. Василюка [4]) – це своєрідна загальна кількісна характеристика “корисної маси” прожитого життя, включаючи виховання дітей, сімейність, взаємовідносини у суспільстві, в тому числі і професійні. І, нарешті, *недіяння* як невиконання діла. Мається на увазі те “діло”, що за якихось причин не повинно виконуватися. Наприклад, діло державного чиновника, котрий знаходиться в жорсткій виконавчій структурі та намагається без крайньої потреби не застосовувати свої владні насильницькі функції, скажімо, не заважати людям жити по-справедливості. Певною мірою сюди можна віднести і толстовський “несупротив”.

Подібно до Д.О. Леонтьєва, який виявляє існування смислів у трьох площинах (життєвий смисл як онтологічний аспект, особистісний смисл як феноменологічний аспект, смислові структури особистості як діяльнісний або субстратний аспект смислу [10, с. 113]), “діло” також доречно концептуально розглядати у трьох різнопривневих площинах психологічного аналізу, що розташовані між суб’єктом і світом, але, на-

певно, в оберненому порядку. В першій – *психологічній* – площині відбувається приста реалізація знайденого смислу у вигляді звичайного діла. В другій – *життєвій* – площині переважає дія суб’єкта задля свого існування, заради того, щоб діяти; тут первинною вже є предметна діяльність, яка насамперед спрямована на звичайне діло, незалежно від його осмислення. У третій – *духовній* – площині утверджується незалежна, духовно-психологічна інстанція, котра підноситься над першими двома й не належить більше суб’єкту; вона безпосередньо становить справу життя. Тут знову пригадаємо В. Франкла, який вбачав суть людського існування у його самотрансценденції, спрямованості на щось або когось, коли людина віддається *ділу*, якому себе присвятила, або **Богу**, якому служить (виділене мною. – О.Т.) [18, с. 51]. У даному випадку справа життя розглядається як діло духовного розвитку і душевного вдосконалювання, як діло служіння Богу. Саме це було головним реальним кредо Л.М. Толстого, особливо в останні роки його життя.

Тепер сформулюємо основні ознаки *діла* і *справи життя* як самостійних понять категоріального статусу. Діло не ототожнюється з діяльністю повною мірою, хоча й відрізняється цілеспрямованістю, передбачає наявність конкретного результату та “упредметнює” самовизначення людини у світі. Воно забезпечує людське життя конкретним продуктом, у який у кінцевому підсумку саме й перетворюється і за яким, власне, судять про людину. Це найоб’єктивніший і водночас найбільш буттєвий формовияв людського життя, котрий визначає її місце в матеріальному світі. Зазвичай *діло* відповідає професії і трудовій діяльності людини. *Справа життя* – це найвище призначення людини, продукт якого є частиною його духовної природи і визначає його місце в духовному життєвому світі. Справа життя може набувати професійних обрисів і навіть перетворюватись на звичайне діло, піднімаючи

рівень самовизначення людини. Вона змушує її постійно вдосконалюватися, розвиватися й самореалізовуватися, подібно до того, як розвиток її душевного життя розширює актуальне поле свідомості, як творчий фаховий рівень артиста зумовлює художню “якість” відповідної сцени-дійства. Якщо *діло* як фахова реалізація може бути загальним і стандартним, то *справа життя*, як і його сенс, завжди суто індивідуальна й унікальна. У кожної людини врешті-решт своя справа життя. Навіть однакова за своїм зовнішнім проявом діяльність для різних людей може мати і здебільшого має цілком відмінний смисл.

Таким чином, поняття *діла* в основному відноситься до фахової реалізації людини в житті і змістовно зосереджується навколо професійного самовизначення, наукове обґрунтування якого здійснене в дослідженнях К. Клімова [7]. *Діло* належить людині, є важливою умовою її матеріального існування й фізичного розвитку. Поняття *справи життя* має іншу природу, оскільки не цілком відображає те, що привласнено людиною. Справа належить їй тільки у відповідній іпостасі, що виявляється на певних етапах життя, звичайно зненацька і спонтанно й організується біля так званого “справожиттєвого”, або у більш вузькому і спеціалізованому сенсі, “духовно-професійного” самовизначення. Останні поняття доповнюють категоріальний зміст того, що являє собою справа життя. Вони вказують на приналежність людини до якоїсь об’єктної вищої інстанції завдяки винятковим досягненням у різноманітних сферах суспільної практики, що певною мірою може відповідати стану “акме” як системоутворюальної ідеї акмеологічної науки. На підставі цього можна сформулювати принципове розходження між ділом і справою життя, що центровано на механізмі самовизначення. Зокрема, у *ділі* людина визначається самостійно, у формі того ж професійного самовизначення, яке базується на вільному виборі, котрий при бажанні

може змінюватися. До *справи життя* вона приходить у процесі своєї життєдіяльності, а тому особливим чином у неї “влучає”, після чого її ідентифікує, виконує й зреалізує, якщо їй вистачить часу і фізичного здоров'я. Спроби усунутися, змінити або спотворити це виконання-зреалізування призводять до психологічних і навіть соматичних страждань.

Надалі зосередимося на змісті та обсязі поняття “*справа життя*” і розглянемо його крізь формат розуміння об'єкта і предмета акмеологічної науки, запропонованих групою авторів під керівництвом О.О. Бодальова [3]. Об'єктом акмеології, як відомо, є найвищі досягнення людини, а предметом – глобальний уявний аналог об'єкта. У такому разі діяльність, спрямовану на виконання справи життя, можна віднести до об'єкта, а її смислове наповнення – до предмета. Виходячи з цього, скажемо, що справа життя упереджується через “акме” у вигляді конкретного продукту, який є сутнісно важливим підґрунтам для збагачення духовного світу людини. І це досить чітко прояснює предметність і практичність акмеології, котра останнім часом інтенсивно застосовується у діяльності російської держслужби [1]. Отож уведення до наукового обігу даного поняття й відповідних його змісту технологій дозволить розробити фундаментальний критерій, що характеризує взаємозв'язок індивідуально-фахового і духовно-професійного аспектів розвитку державних службовців (особливо вищого рангу). Таким критерієм щонайперше може стати показник успішності виконання ними своєї справи життя як гарант моральності її “праведності” і водночас індикатор свого безпосереднього діла як параметр професійного самореалізування. Такі технології нині напрацьовуються нами у вигляді продукта авторської психологічної практики.

Практична психологічна робота підтверджує, що все, пов'язане зі справою життя, підпорядковується своєрідному “закону випадковості”, тобто відбува-

ється спонтанно й непередбачено. Людина не може точно вгадати, де, у якій сфері й коли вона повинна реалізовувати свою справу життя. Часто це старанно маскується життям, гальмується різноманітними “спокусами”, ніби перевіряючи нашу готовність до її виконання, початок якого можна порівняти з певним “влученням”, цілеракціональним самовизначенням за принципом “тут – тепер – назавжди”. Воднораз на смисловому рівні це “влучення” дивовижно пов'язане з усім попереднім життям. У нашій вітакультурній практиці воно відбувалося як явище “*духовно-природної психотерапії*” (див. його опис у монографії [13]), групова екзистенція котрого постала на лоні мальовничої природи і фактично стала першим імпульсом до подальшої психопрактики кожного учасника, що теоретично осмислено нами в конструкті “Справа життя”.

Отже, поява у психологічній практиці поняття про *справу життя* вказує на обґрунтування важливого чинника продуктивного збагачення духовної активності людини в досягненні своїх професійних і моральних вершин. Іншими словами, це поняття – незамінний орієнтир і путівник будь-якого психологічного практикування. Кожна справа життя унікальна, тому й відповідна психологічна робота з людиною теж непересічна, вишукана. Кожний клієнт – це завжди окреме емпіричне дослідження його внутрішнього світу, яке потребує адекватного використання психологічного методу. В цьому контексті так звана “ділова” спрямованість у психодуховній сфері людини є найбільш сприятливою для її переходу від позитивної конструктивної трансценденції до якісно нової, одухотвореної іпостасі. Це наочно підтверджує проведене нами емпіричне пошукування.

У частині **емпіричного дослідження** нами здійснена спроба з'ясувати “ділову” спрямованість та потенційну можливість “влучення” людини у справу життя. Для цього була висунута така *експеримен-*

тальна гіпотеза: якщо сучасній людині, котра перебуває у вітчизняному соціокультурному просторі, запропонувати оцінити життєвий шлях (як іншої людини, так і свій власний) за допомогою вибору тільки одного питання з декількох запропонованих (при цьому питання повинні повно характеризувати загальне життєве спрямування психіки людини), то можна буде виокремити саме “ділову” спрямованість, а відтак встановити повноту “влучення” конкретної людини у справу свого життя.

З цією метою обстежуваним пропонувалася анкета, що передбачала: 1) пролонговану оцінку життєвого шляху протягом всіх основних вікових періодів розвитку людини; 2) спрямованість її оцінки як на іншу людину, так і на себе; 3) орієнтацію на основні традиційні напрямки практичної психологічної роботи відповідно до актуальної проблематики сучасної людини (спрямування на задоволення, досягнення і своє Я, пошук смислу, діло). Інструкція обстежуваним була такою: “Якби Вам за допомогою тільки одного питання треба було б оцінити життєвий шлях Іншої людини, яке із перерахованих питань Ви б задали”. Далі перераховувалися такі питання: “А) Які Ви отримували задоволення? Б) Чого Ви досягли і ким стали? В) Що Ви зрозуміли й осмислили? Г) Що Ви зробили найкраще у житті?”. Потім пропонувалося вибрati одне з цих питань із позиції людини, котра начебто знаходиться у різних вікових періодах свого розвитку, зважаючи й на реальну існуючий: “1) Якби Ви були дитиною. 2) Якби Ви були підлітком. 3) Якби Ви були молодою людиною. 4) Якби Ви були дорослою і зрілою людиною. 5) Якби Ви були мудрою людиною”. Насамкінець пропонувалося виконати це ж завдання, але вже на місце **іншого** треба було поставити **себе** і в такий самий спосіб вибрati одне із запропонованих питань, однак уже з позиції лише свого реального вікового періоду.

Усього було обстежено 414 осіб. Середній вік склав 30 років (від 9 років до 71), чоловіків було 30%, жінок — 70 %. Рівень освіти: вища — 29%, середня спеціальна — 28%, середня — 43%. За професійною приналежністю основну масу (біля 60%) становили студенти, медпрацівники і бізнесмени; у число інших входили бухгалтери, економісти, психологи, продавці, юристи, водії, охоронці, секретарі, оператори ЕОМ, перукарі, кравці, лаборанти, менеджери, художники, адміністратори, геологи, інженери, експедитори, електромонтери, різнопочі, військовослужбовці, домогосподарки і т. ін., котрі разом олюднювали майже 40 професій. Крім того, в опитування були задіяні християни-баптисти і душевнохворі як типові соціальні групи. Так була отримана достатньо репрезентативна вибірка активного населення звичайного обласного центру центральної України.

У процесі дослідження обстежувані достатньо добре розуміли смисл завдання, хоча в окремих випадках були потрібні певні роз'яснення. Іноді виникали досить серйозні утруднення, особливо у християн-баптистів і душевнохворих, п'ятеро з яких так і не змогли до кінця виконати завдання. При цьому мали місце такі коментарі: “Я нічого не розумію”, “треба подумати”, “відповісти неможливо, це залежить від реального світогляду”. Найбільш характерною складністю, котра виникла головно перед людьми похилого віку, було уявити себе в іпостасі вікового періоду, в якому вони не перебували в даний момент (особливо “дитини”, “підлітка”).

Для зручності й інформативності психологічного аналізу були виділені такі, на наш погляд, найзвичніші й цікаві соціальні групи: а) студенти (психологи і педагоги); б) медпрацівники (лікарі, фельдшери, медсестри й санітарки); в) бізнесмени (від приватних підприємців до хазяїв і керівників фірм, у тому числі й так званих “тіньовиків”, до яких ми

Таблиця

Результати оцінки життєвого шляху (у %) за критеріями спрямованості на задоволення (А), досягнення та своє Я (Б), смисл (В), діло (Г)

Загальна вибірка, n =414.

Спра- мова- ність	Оцінка іншого						Оцінка Себе	На	Ас
	Із позиції дитини	Із позиції підлітка	Із позиції юнака	Із позиції дорос- лого	Із позиції муд- рого	Се- редня			

Інші (бухгалтери, економісти, психологи тощо), n=161.

А	50	29	17	5	8	22	6	-0,12	0,88
Б	15	33	33	38	17	27	31	+0,11	0,89
В	6	22	37	33	52	30	45	-0,15	0,85
Г	29	16	13	24	23	21	18	+0,15	0,85

Студенти, n=97.

А	60	23	11	6	10	22	9	+0,15	0,85
Б	5	27	29	36	21	24	30	0	1,0
В	0	31	43	33	55	32	49	-0,06	0,94
Г	35	19	17	25	14	22	12	+0,18	0,82

Медпрацівники, n=48.

А	39	34	15	0	8	19	2	-	-
Б	18	43	35	43	5	29	26	+0,36	0,64
В	10	13	37	35	58	31	52	-0,20	0,80
Г	33	10	13	22	29	21	20	+0,05	0,95

«Бізнесмени», n=52.

А	38	25	19	0	8	18	4	-	-
Б	46	45	36	45	27	40	48	0	1,0
В	8	23	34	36	36	27	17	+0,38	0,62
Г	8	7	11	29	29	17	31	-0,18	0,82

Християни-баптисти, n=20

А	40	25	9,5	5	0	16	0	-	-
Б	20	45	29	40	10	29	14	+0,45	0,55
В	5	25	52	30	65	35	59	-0,38	0,62
Г	35	5	9,5	25	25	20	27	-0,09	0,91

«Душевнохворі», n=36.

А	74	42	19	3	3	28	8	-	-
Б	20	36	39	34	8	27	28	+0,04	0,96
В	0	8	33	34	58	27	47	-0,23	0,77
Г	6	14	9	29	30	18	17	+0,18	0,82

віднесли, наприклад, держслужбовців та керівників державних організацій, які нелегально займаються бізнесом); г) християни-баптисти (члени однієї з церков); д) душевнохворі, які знаходилися на стаціонарному лікуванні.

Для більшої об'єктивності та з огляду на відносність визначення таких соціальних груп як бізнесмени і душевнохворі, а також зважаючи на особливості нашої вибірки, надалі будемо їхні назви подавати в лапках. Результати оцінки

життєвого шляху людини за критеріями спрямованості на задоволення (А), досягнення і своє Я (Б), смисл (В), діло (Г) у процентному співвідношенні подані в таблиці.

При інтерпретації результатів будемо вважати, що факт вибору того чи іншого питання для оцінки життєвого шляху як стосовно іншого, так і самого себе асоціативно свідчить про відповідну психолого-тічну спрямованість людини у житті. При цьому “ділове” спрямування розгля-

дається як потенційна можливість “влучення” у справу життя. Із поданих даних видно, що для загальної вибірки за середньою оцінкою іншої людини найбільше виражена спрямованість на знаходження смыслу і своє досягнення. Особиста орієнтація на оцінку за ділами виражена набагато менше. При оцінюванні обстежуваними себе картина принципово не змінюється, але все ж яскравіше присутня спрямованість на оцінку за знайденим смыслом і найменше – за отриманими задоволеннями. “Ділова” мотиваційна налаштованість залишається приблизно такою ж, як і при оцінці іншого.

Досить цікаво виглядає картина оцінки життєвого шляху різноманітних соціальних груп обстежуваних. Тут загальна тенденція, що відзначена в загальній вибірці, зберігається у студентів, медпрацівників і християн-баптистів. У них при оцінці іншого і себе насамперед виражена спрямованість на смысл. У “душевнохворих” остання наявна тільки при самооцінці. Явно вирізняються з групового загалу “бізнесмени”. У них при оцінці іншого і себе домінує спрямованість на досягнення і своє Я, а при оцінці себе достатньо окреслена зорієнтованість на діло. У “душевнохворих” при оцінці іншого виділяється, як найменш виражене, спрямування на діло, а мотивування до задоволення, досягнення і смыслу фактично наявні однаково рівномірно.

Тепер звернемо увагу на деякі характерні риси окремих вікових груп обстежуваних. Цікаво, що спрямованість на оцінку іншого за ділами найбільше виражена з позиції дитини і найменше – юнака. Виділяються “бізнесмени” і “душевнохворі”, у яких із позиції дитини оцінка іншого за ділами присутня дуже слабко, зате найбільше значення має спрямування на досягнення (“бізнесмени”) і задоволення (“душевнохворі”).

Водночас, з огляду на наявність показників оцінки життєвого шляху з позицій як іншого, так і самого себе, є можливість

простежити ступінь адекватності проведеної оцінки за допомогою запропонованого показника *самовизначення як саморефлексії*. Можна гіпотетично стверджувати, що чим меншою в експериментальному завданні буде різниця між кількістю виборів тих самих питань як при оцінці іншого від себе, так і з боку іншого з позиції реального вікового періоду, тим така адекватність буде вищою. А це, свою чергою, вказує на об'єктивність і валідність отриманих результатів.

Реальний середній вік і, відповідно, віковий період обстежуваних складали: загальна вибірка, медпрацівники, “бізнесмени”, християни-баптисти і “душевнохворі” – 30–40 років (віковий період дорослої і зрілої людини); студенти – 21 рік (юнацький віковий період). Тоді кількісно рівень адекватності самовизначення як саморефлексії – Ас – визначався у такий спосіб:

$$Ac = 1 - |Na|.$$

Величина Na характеризує як кількісний рівень неадекватності, так і його векторну спрямованість: Я – інший (знак “+”); інший – Я (знак “–”). Вона обраховувалася за допомогою формули:

$$Na = n(Y) - n(d) / n(Y) + n(d),$$

де: $n(Y)$ – кількість виборів того самого запитання з боку себе (Я) стосовно іншого; $n(d)$ – кількість виборів того самого запитання з боку іншого щодо себе (Я). При цьому у визначенні Ас враховувалася тільки кількісна характеристика, тому неадекватність підраховувалася за абсолютною величиною – Na. Отримані показники Ас і Na також подані в таблиці.

Отже, за показником Na яких-небудь значущих тенденцій не виявлено. За показником Ас рівень адекватності самовизначення в загальній вибірці за всіма спрямованостями обстежуваних є практично однаковим. В окремих групах мак-

симальні значення характерні для студентів і “бізнесменів” за спрямованістю на досягнення і своє Я. За показником справожиттєвого спрямування найбільше значення адекватності спостерігається в медпрацівників, найменше – у “бізнесменів” й християн-баптистів за оцінкою спрямованості на смисл. За індикатором спрямованості на задоволення в окремих групах достатньо коректних значень отримати не вдалося через занадто малу кількість виборів.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження засвідчує: 1) пріоритетність “ділової” спрямованості у психології сучасної людини, котра живе у вітчизняному соціокультурному просторі, ні в загальній вибірці, ні в окремих групах не була виявленна; 2) найбільш вираженою виявилося загальне спрямування на смисл, окрім “бізнесменів”, у яких воно зорієнтоване на досягнення і власне Я; 3) за запропонованими кількісними показниками адекватності самовизначення як саморефлексії можна говорити про достатню валідність і надійність одержаних результатів. Останні ж вказують на те, що достатньо значуще “ділова” спрямованість виявлялася лише при оцінці “іншого” з позиції “дитини”, причому тільки у студентів, медпрацівників і християн-баптистів. Дещо меншою вона була при оцінці “іншого” з позицій “дорослого” і “мудрого”. Така тенденція спостерігалася як в окремих групах, так і в загальній вибірці. Звідси можна припустити, що “ділова” спрямованість і можливість “влучення” у *справу життя* найбільш властиві тим, хто зумів зберегти в собі психологічну “дитину” поряд із психологічною адекватністю себе як особистості в реальному віці “дорослого” й “мудрого”. Відповідно до даного емпіричного припущення, а також на підставі досвіду практичної психологічної роботи є підстави стверджувати, що у *справу життя* людина входить в іпостасі “дитини”, а виконує її вже в реальному віковому діапазоні “дорослого” (зрілого) й “мудрого”.

ВИСНОВКИ

1. Якщо людина спрямована на задоволення, досягнення і своє Я, або на пошук смислу, то вона спроможна розв'язувати свої психологічні проблеми, наприклад, за допомогою класичного психоаналізу чи логотерапії. Можливість надання психологічної допомоги людині, яка спрямована на діло, пояснює психологічний аналіз діяльності й індивідуальної свідомості в контексті “життєвої психології” або психології переживання. Діло – це одиниця такого аналізу, що містить у собі психологічне відображення у його невідторгненості від породжувальних ним опосередкованих моментів людської діяльності. Тоді подальший розвиток діяльнісного підходу в практичній психологічній роботі цілком можна уявити як *психологічний аналіз “содіяного” і “справ”*. “Содіяне” тут постає як підсумкова похідна діяльності, а його психологічний аналіз пов’язаний із виявленням “дефектів” життєвого світу людини, які мали місце у її минулому. Про аналогічний аналіз “справ” мовиться у випадку пошуку та виконання справи життя. У цілому це не суперечить уже розробленому Ф.Ю. Василюком практичному напрямку психологічної допомоги в контексті психології переживання [5; 6] та акмеологічних технологій [1].

2. Духовно-природна психотерапія, сенсоспрямована індивідуальна та групова психологічна робота дали змогу визначити головний орієнтир – так зване *справожиттєве самовизначення* людини й науково обґрунтuvати відповідну психо-соціальну технологію. Однак останні не зовсім вписуються у формат традиційних психологічних та акмеологічних пошукувань, оскільки обстоюваний психологічний аналіз занурюється далеко у феноменологічні, духовні простори. Виявляється, що у результаті “содіяного”, а також його наступного осмислення й усвідомлення особа приходить до нового

світосприймання, розширює свій життєвий світ. За цих умов практична психологочна робота переважно здійснюється інтуїтивно, на рівні чуттєвого сприйняття. При цьому вона "бачить" своєрідним чуттєвим поглядом найважливіші ситуації раніше "содіяного", котрі мають безпосереднє відношення до її психожиттєвої проблематики. Причому ці ситуації часто розташовувалися у вітальному світі далеко за рамками актуального життєвого часу людини й були пов'язані з іншими людьми, зазвичай батьками й рідними, що адекватно так званому "синдрому предків" А. Шутценбергер [19]. Таке "бачення" важко віднести до якоїсь модальності. Можна гіпотетично припустити, що цей психологічний феномен тотожний виокремленому О.М. Леонтьевим додатковому, або *п'ятому квазівиміру*, котрий ґрунтуються на смислових зв'язках і чуттєвому сприйнятті, є внутрішньосистемним відображенням зв'язків предметного світу. Однак це потребує окремого наукового вивчення.

3. Введення категорій *діла* і *справи життя* може відкрити нову сторінку в розвитку соціогуманітарних наукових і практичних напрямків людинознавства, зробити внесок у перехід від техногенного до психогенного суспільства.

1. Акмеология: Учебник / Под ред. А.А. Деркача. — М.: Изд-во РАГС, 2002. — 605 с.
2. Бердяев Н.А. Самосознание: Сочинения. — М.: ЗАО Изд-во СКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во Фолио, 1999. — 624 с.
3. Бодалев А.А., Ганжин В.Т., Деркач А.А. Человек и цивилизация в зеркале акмеологии (акме как интегральная формула здоровья, самопознания, самоопределения и творческого самоутверждения человека) // Мир психологии. — 2000. — №1. — С. 89–108.
4. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). — М.: Изд-во Моск.ун-та, 1984. — 200 с.
5. Василюк Ф.Е. Уровни построения переживания и методы психологической помощи // Вопросы психологии. — 1988. — №5. — С. 27–37.
6. Василюк Ф.Е. Психотехнический анализ психотерапевтического процесса // Вопросы психологии. — 1998. — №6. — С. 40–47.
7. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. — 509 с.
8. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. — Т.2. — М.: Педагогика, 1983. — 320 с.
9. Леонтьев А.Н. Философия психологии: из научного наследия / Под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. — М.: Изд-во Моск.ун-та, 1994. — 287 с.
10. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 1999. — 487 с.
11. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии: В 3-х т. — Т.1. — М.: Политиздат, 1973. — 907 с.
12. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. —Изд. 2-е / Отв. ред. Е.В. Шорохова. — М.: Педагогика, 1976. — 416 с.
13. Ткаченко А.А. Духовно-природная психотерапия: (Эсхатологический аспект): Личностная и профессиональная элитарность. — Кировоград: КОД, — 220 с.
14. Толстой Л.Н. Полн. собр. соч.: В 90 т. — Т.48. — М.: Гос. изд. худ. лит.-ры, 1952. — 539 с.
15. Толстой Л.Н. Полн.собр.соch.: В 90 т. — Т.50. — М.: Гос. изд. худ. лит.-ры, 1952. — 352 с.
16. Толстой Л.Н. Полн.собр.соch.: В 90 т. — Т.51. — М.: Гос. изд. худ. лит.-ры, 1952. — 289 с.
17. Толстой Л.Н. Полн.собр.соch.: В 90 т. — Т. 53. — М.: Гос.изд.худ.лит-ры, 1953. — 561 с.
18. Франкл В. Человек в поисках смысла: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
19. Шутценбергер А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. — 240 с.

Надійшла до редакції 5.03.2004.

КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Соціологія культури: Навч. посібник. — К: Каравела, Львів: "Новий світ—2000", 2002. — 334 с.

На засадах культурології і соціології культури вперше систематизовано для навчальних цілей зміст соціокультурної сфери та її основних галузей (науки, освіти, етнокультурології, вільного часу і дозвілля, книги і читання, музики, театру, художньої літератури та ін.).

Розраховано на студентів та викладачів художніх, культурно-мистецьких, педагогічних вищих навчальних закладів, соціологічних факультетів та відділень університетів і академій. Може бути використаний викладачами соціології і культурології, а також студентами, котрі вивчають загальні курси "Соціологія" і "Культурологія", практичними працівниками соціокультурної сфери (клубних, бібліотечних та інших культосвітніх установ).

З питань придбання звертайтесь за телефоном у м. Києві:
(044) 228-06-96.

ІНФАНТИЛЬНІ ЗАЛЕЖНОСТІ АМБІВАЛЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Тетяна ЗЕЛІНСЬКА

Copyright © 2005

Суспільна проблема: реконструкція застарілих ідеологій щодо залежностей особистості та спрямування громадської думки на подолання самознищувальних впливів.

Мета статті – дати психологічне обґрунтування проблеми дискордантної амбівалентності особистості з інфантильними залежностями.

Авторська ідея. Сучасна культура сприяє зростанню амбівалентності особистості та підсилює прагнення людини вирішувати суперечності шляхом інфантильних залежностей. Важливо пізнати сутність взаємозв'язків амбівалентності особистості та її адикцій, що уможливлює гармонізацію її амбівалентних афектів, сфери власного “Я” та взаємини з людьми. Адикції амбівалентних особистостей не можна поділяти на більш шкідливі та менш шкідливі. Слід визнати деструктивність будь-яких інфантильних залежностей, причому як досліджених та усвідомлених, так і належно не вивчених.

Сутнісний зміст зводиться до такого авторського концепту: інфантильна залежність є сутнісним проявом високомісіонованої амбівалентності особистості, котра не усвідомлює високий ступінь напруження суперечностей (феномен алекситимії), не вміє турбуватися про себе та має нерозвинені взаємостосунки з оточуючими (імпульсивність, повторюваність деструктивних дій).

Ключові слова: амбівалентність особистості, адикція, дискордантна амбівалентність, алекситимія, турбота про себе, антинікотинова пропаганда, зріла залежність.

Амбівалентність особистості – стійка особливість (властивість), котра виявляється у співіснуванні рівних за потенційністю, взаємонеприйнятних, протилежних бажань, почуттів, думок та дій до зовнішнього чи власного внутрішнього світу, що феноменологічно закріплюється в мотиваційній, афективно-когнітивній і поведінковій сферах віта-культурного буття людини [6, с. 9–10]. Згідно з авторською концепцією амбівалентність діє як варіативний регулятор поведінки в усіх сферах життєдіяльності людей, а її становлення являє собою полідітермінований процес, головна роль у якому належить особистості, котра може обирати гармонійну чи негармонійну спрямованість. Амбівалентність особистості проявляється в будь-яких ситуаціях конкордантно (узгоджено), або дискордантно (неузгоджено), а тому маєті чи ті психологічні особливості.

Під нашим керівництвом Т.Н. Лук’яненко експериментально виявила три рівні прояву цього психічного явища: конкордантно-збалансований низький, дискордантно-незбалансований середній та дискордантно-дезінтегрований високий [11]. Конкордантний низький рівень характеризується збалансованістю проявів позитивних і негативних реакцій особистості з позитивною спрямованістю. Дискордантному рівню властиві незбалансованість та дезінтегрованість позитивних і негативних проявів з негативним стійким спрямуванням особи. Водночас суперечності дисгармонійної особистісної амбівалентності є феноменологічно травмальними і лише частково інтегровані

завдяки інфантильній залежності [6, с. 82–102]. У даних особистостей дискордантна амбівалентність виникає як результат дії суперечностей свідомої потреби і неусвідомленого страху, котрий утворюється на підвалах фрустрованої потреби як інфантильна залежність. Дискордантні особистості мають інтенсивну амбівалентність, котра підсилює вплив підсвідомого, тому їм властиві такі якості, як імпульсивність, нестійкість, нав'язливе відтворення негативних переживань, котре супроводжується агресивністю, стійкою нездатністю її стримувати та страхом знехтування [6, с. 20–24].

Неявний на перший погляд взаємозв'язок феноменів високої амбівалентності особистості (дискордантна особистість) та інфантильної залежності (адикції) насправді освітлений очевидністю. На наш погляд, високоамбівалентна особистість – це та людина, котра є носієм комплексу рис, які сукупно визначають її загальну схильність до адикції. Однак існує низка факторів, що заважає осмислити адиктивний процес її усвідомити, хто такі інфантильно-залежні індивіди. Серед основних можна виділити, по-перше, почуття презирства, яке ми відчуваємо до адиктів, і, по-друге, проблему конкуруючих ідеологій. Презирство виникає тому, що більшість людей бачить в адиктах шукачів задоволення чи деструктивності. Друга проблема проявляється в суперечках про те, чим є адикція – хворобою чи симптомом.

Зрозуміло, що адиктивні розлади є складною соціальною проблемою; вони лякають своїм широким розповсюдженням у суспільстві, своєю деструктивністю і стійкістю. Алкоголізм і наркоманія сприймаються як виклик соціуму, тому існують спеціальні інститути примусової “нормалізації” таких людей і діє державна система захисту від них. На жаль, деструктивні залежності набули широкого розповсюдження на всій території колишнього Радянського Союзу, в тому числі й в Україні [5; 17; 18]. Рівень

наркотизації може розглядатися як такий, що реально загрожує генофонду нації, оскільки 5% населення країни вживають наркотики [1]. Причому особливо згубною є наркотизація в молодіжному середовищі, тому що нівечиться і теперішнє, і майбутнє суспільства. Вочевидь саме наявний негативний соціокультурний вплив на дітей і молодь становить нині головне джерело формування особистості адикта. Тут, здається, доречно прислухатися до висновку Д. Меєрса: “Я побоююсь, що поки ми граємо на скрипках, Рим палає; ...в суспільстві практично безперешкодно розповсюджуються старі і нові форми адиктивної поведінки” [19, с. 182].

Виділення психічної та фізичної залежностей в амбівалентних особистостей з адикціями важливе як у теоретичному контексті, так і практичному. “При цьому психічна залежність означає безконтрольне прагнення, манію, непереборне бажання, ненаситність, жадібність, жадання. Фізична залежність зустрічається тоді, коли порушення рівноваги обміну речовин в організмі під впливом наркотиків досягає такого ступеня, що введення цієї речовини стає життєво необхідним” [10, с. 212]. Перевага в дослідженнях цієї проблеми сьогодні належить фізичній залежності. Не заперечуючи важомості останньої (“адикти – хворі люди”), все ж варто більше уваги приділити психологічному вивченю цього явища, обґрунтовуючи у такий спосіб чинник саморегуляції особистості на шляху мінімізації її власної залежності.

Адикція – це процес психологічного регресу, в результаті якого людина стає своєрідним рабом когось чи чогось (хімічна речовина, гроші, азартні ігри, релігія, ставлення до фізичного Я, робота, секс та ін.). Це психічне утворення є суперечливим, амбівалентним за своєю природою, адже пов’язане з викривленням нормальності, гротескою формою нормального механізму подолання високої амбівалентності особистості. Міль-

йони людей лікують свої надлишкові негативні переживання, напруження від великої кількості їжі чи голоду, безладних статевих зв'язків, алкоголю, тютюну, безперервної біганини крамницями, нарешті різних видів наркоманії. Відтак адикція діє як захисний механізм. Те, що при неврозі робить захисний механізм витіснення, наприклад, при наркотичній залежності бере на себе наркотик: неприємні уявлення і почуття більше не сприймаються [10, с. 213]. Іншими словами, адикції надають людині одночасно і підтримку, і задоволення. Саме тому вона не прагне позбавитися чи визнати адикцію. “Чим більш складна і болісна залежність, тим важче людині її визнати. Особи, котрі схильні до залежності і страждають від її складних видів, мають більш серйозні психологічні порушення особистості. І одна з них – зниження критичності до власного стану” [1, с. 103].

Високоамбівалентна особистість заперечує чи мінімізує свою залежність, і люди, котрі її оточують, роблять те ж саме для того, щоб інфантильна залежність сприймалась як майже соціально прийнятна. Жінки, котрі живуть з чоловіками-наркоманами, відчувають великий стрес і часто допомагають чоловікам приховувати шкідливу пристрасть. Часом це веде до трагічних наслідків, або жінки потрапляють у залежність від своїх партнерів ціною втрати власної гідності та кар’єри. Така залежність для подружжя, батьків і дітей стає “клеєм” у взаєминах. Нажиті працею будинок чи квартира, речі, бізнес, унормовані людські взаємостосунки – все знищується у таких сім’ях, кидається в безодню нездоланної деструкції. Адикція посилюється та стає взаємозалежністю тоді, коли близькі люди не усвідомлюють і не бажають звільнення від інфантильної залежності.

У ситуації інфантильних залежних взаємин індивід не віddіляє своє Я від Я свого партнера чи об’єкта адикції, він сприймає себе як єдине ціле з ним. “Об’єкт залежності уособлює не тільки

зовнішній світ, але й внутрішній, світ самого залежного, в той час як зріла залежність – це взаємини між двома незалежними індивідами, які повністю диференційовані один від одного” [26, с. 29]. Тоді виникає питання: “Яким чином амбівалентні особистості стають інфантильно-залежними?”. Серед передумов зародження наркоманії, алкоголізму виділяють три основні групи: а) адикції з їх характеристиками та способом вживання; б) оточення та соціокультурні фактори; в) психологічні особливості особистості [12, с. 325].

Можна лаяти алкоголь, тютюн, секс, їжу та інші “спокуси”, котрі “зламали волю”. І справді, у світі є багато речей, яким важко чинити опір. Індивід може піддатися спокусі, а може встояти перед нею. Він – господар свого життя. Головний фактор – це не спосіб прийому, наприклад, наркотиків, і не його психологічні, фізіологічні чи соціальні наслідки, якими б травмуючими вони не були, а індивідуальний розвиток та психодинаміка особистості адикта, а відтак і його внутрішня проблематика. Сам факт “проковтування гачка” значною мірою пов’язаний зі схильністю розв’язувати свої проблеми через інфантильну залежність: “У адикта немає віри у себе чи інших, у ньому постійно живе ідея того, що свій світ можна контролювати за допомогою об’єкта адикції і цей об’єкт забезпечить його всім тим, що відсутнє всередині нього. Але це самообман, та й адикт знає, що дурить себе ... але йому нікуди звернутися і без об’єкта адикції він розгублений...” [19, с. 188–189]. Такі особистості позбавлені здатності шукати в реальності те, що їм потрібно. У них відсутнє бажання, терпіння і навички для здійснення того, що людина без адикції знаходить у безпосередніх контактах з людьми. Ось чому амбівалентна особистість з високою інтенсивністю суперечностей завжди спрямована негативно.

Високоамбівалентні особистості використовують адикції як захисні механізми

проти дисгармонії і душевного болю внаслідок порушенії регуляції само-пожертви і egoцентризму, очікування допомоги і презирливого знехтування нею, що розвиває почуття ізоляції, збіднє емоції, утверджує нестійкість стосунків з людьми. Загалом зміни у поглядах на адиктів (гедоністи, які шукають задоволення, – це люди, котрі перебувають у розpacі і займаються самолікуванням, не усвідомлюючи високої інтенсивності своєї амбівалентності) підтвердженні в окремих дослідженнях [1; 7; 10; 12; 19; 22; 29]. Водночас встановлено, що труднощі, які переживають адиктивні особистості, можна розділити на три сфери розвитку і функціонування амбівалентності: афективна регуляція, сфера Я та взаємини з людьми.

Л. Вермсер, Г. Кристал, Дж. Ханзян [19] пишуть про те, що метою вживання наркотиків, алкоголю є полегшення чи зміна афектів, котрі переживаються як болісні, нестерпні і гнітучі через відсутність в амбівалентності особистості здатності їх трансформувати чи захищатися від них. Дж. Ханзян вважає, що головна ціль адиктивної поведінки – відновлення порушенії **саморегуляції у сфері почуттів**. Автор пише: "...адикція – це спроба розв'язання життєвих проблем індивідами, котрі мають різні рівні вразливості і здатності до швидкого відновлення сил" [19, с. 29]. Люди експериментують з хімічними речовинами, які викликають залежність, прагнучи використовувати їх короткос часовий адаптивний ефект. Спроби звільнитися від своїх нестерпних страждань за допомогою об'єктів адикції, а також неспроможність потурбуватися про себе чи, навпаки, наявність сильної турботи про себе взаємопов'язані та є необхідною і достатньою умовою для виникнення інфантильної залежності. П.Куттер у зв'язку з цим пояснює психологічну сторону залежності так: "Наркотики стають коштовністю, благотворним об'єктом, бажаним саме через їх сприятливий вплив" [10, с. 213].

У. Майерс, Г. Орнштейн [19], О.М. Цибур [26] описують надання допомоги самому собі не шляхом застосування хімічних речовин, а через нав'язливу сексуальну поведінку, яка, мовляв, дає змогу запобігти дезінтеграції афективних суперечностей власної особистості.

У високоамбівалентних особистостей функціонує екстерналізація і повторення, які застосовуються, щоб упоратися з попередніми травмами методом перетворення минулого досвіду пасивного переживання в досвід активного контролю, навіть якщо результат буде для них руйнівним. Зокрема, Г. Кристал зазначає, що афективні індивіди склонні до імпульсивних дій і соматичних реакцій (роздратованість, стурбованість) замість того, щоб осмислити афективні переживання. Цю особливість він назавв *алекситимією*, тобто відсутністю рефлексивної самосвідомості, котра дозволяє відзначати і називати почуття, які власне переживаються [19, с. 87]. Залежні індивіди не можуть відрізити роздратування від зlostі, напруження від утоми, жалю від образі. Усвідомлення почуттів потрібне для того, щоб вибрати з власного поведінкового репертуару найбільш адаптивну відповідь на діючий стимул. І навпаки, алекситимія спричинює домінування інфантильних реакцій. На тривогу нарко-залежний реагує наче немовля – люттю знехтування та бажанням до абсолютної захищеності. Нестерпне напруження переживається з дитячим почуттям того, що оточуючі зобов'язані надати йому полегшення та захистити. Коли ця допомога не надходить, а дитячі надмірні амбіції не задовольняються, оточення сприймається як жорстоке та вороже, тоді прийнятним є будь-який засіб, аби лише полегшити цей стан.

Осмислення почуттів – це перший крок до мінімізації впливу адикцій на особистість. Тому така важлива для неї "афективна толерантність", тобто своєрідна здатність переносити амбівалентність афектів. Для нормального психіч-

ного функціонування необхідно утримувати афекти на рівні, котрий дає змогу інтегрувати суперечності та отримувати максимум інформації. Емоційні реакції адикта є інфантильними та характеризуються підвищеною амбівалентністю афектів, які викликають стан внутрішнього напруження та знижують спроможність переносити фрустрацію.

При високій амбівалентності суперечностей, причинами якої є дистрес, виснажливі хвороби, нестача материнської турботи, змушують дітей рятуватися від травм, тому вони “вимикають” свої почуття, що згодом розвивається у навченну безпорадність. У дорослих спостерігається також сильна загальмованість функцій самозаспокоєння, турботи про себе, котрі, на їхній погляд, належать матері і можуть здійснюватися тільки від об'єкта материнського перенесення. Г. Кристал назавв цю афективну регресію *комплексом Прометея*: “Для Я-репрезентації не залишається жодної надії на вольовий контроль життєвих та афективних функцій. Чим важчі страждання в дитинстві, тим сильніший зсув у бік самозвинувачення” [19, с. 108]. У цих випадках виникає потреба в адиктивному об'єкті – певній речі чи дії, які були б зовнішніми щодо Я-репрезентації. Дефекти у сфері афективної регуляції, що проявляються як неспроможність людини заспокоїти себе і контролювати свої імпульси, становлять провідний фактор схильності до інфантильної залежності.

Дж. Ханзян описує прояви високої амбівалентності у адиктивних пацієнтах, котрі “...часто скаржаться на свою схильність до крайніх проявів емоцій. В одній крайності їх переповнюють нестерпні почуття, і наркотики використовуються для полегшення страждань. В іншій – здається, що почуття відсутні взагалі чи настільки невиразні, що їх неможливо диференціювати; у цьому випадку наркотики використовуються для того, щоб урізноманітнити свої переживання” [19, с. 37]. Спираючись на ці

факти, Л. Вермсер назвав хімічні речовини, що викликають залежність, “коректорами” і “протезами”. Був уведений феномен “наркотик великої довіри” чи, інакше кажучи, процес *Я-вібору* (Дж. Ханзян). Адикти можуть пояснити, чому вони відають перевагу тому чи іншому класу наркотичних речовин, тому що відкривають для себе той факт, що наркотики допомагають упоратися з нестерпним станом і полегшити біль шляхом диференційованого “самолікування”. Проте, використовуючи наркотики для власної підтримки, високоамбівалентні особистості продовжують і поглиблюють своє тяжке становище. Хімічна залежність неминуче приводить до болісних побічних ефектів, передозування, нестерпних симптомів похмілля, “ламання”, котрі спричиняють фізичні муки з неминучим розпадом особистості і наявністю різних хвороб. Готовність терпіти будь-які страждання, викликані вживанням хімічних речовин, пояснюється непереборним бажанням хоча б на деякий час позбавитися свого психічного болю.

Окремі автори [10; 12; 19] вважають, що адиктивні пацієнти довільно продовжують стан дистресу, вживаючи наркотичні речовини. Дж. Ханзян назвав цей феномен “продовженням болю”, тобто прагненням повторити травму, котра залишилася нездоланною на ранніх стадіях розвитку. Цей автор пише: “Мое власне пояснення прийняття страждань пов’язано з тим, що одним з мотивів використання наркотиків є мотив переборення пасивного переживання власної алекситимії і перетворення його в активний досвід контролю над своїми почуттями, навіть якщо вони завдають болю” [19, с. 41]. У багатьох жертв травми, згідно з поглядами В.Є. Христенка, виявлено адикція до травми, тобто прагнення до переслідування чи до насилля [23, с. 24]. П. Куттер також пояснює це психічне явище: “Наркотики потрібні саме через їх шкідливі властивості. Подібну поведінку не так легко пояснити.

Тут ми знову стикаємося з людською агресивністю: люди можуть усвідомлено шкодити іншим людям, але і самі можуть постраждати (як жертви)» [10, с. 213].

Отже, замість того, щоб звільнитися від болючих почуттів шляхом осмислення чи узгодження високоамбівалентні особистості зловживають об'єктами адикцій, і за це їм доводиться платити ще більшими стражданнями. Тих, хто страждає іншими формами залежності, варто розглядати з позиції інфантильної залежності та негативного ставлення до себе.

Інша проблема особистостей з адикціями виявляється у **сфері Я** як висока амбівалентність — «...разюче чергування між байдужістю і зосередженістю на собі, що в інших авторів описується як коливання між станом приниженності Я і становим самозвеличення» [19, с. 205]. Адикції слугують протиотрutoю від внутрішнього почуття порожнечі, дисгармонії, нестачі спокою, характерних для високоамбівалентних особистостей. У цій ситуації інфантильно-залежні особистості створюють враження деструктивності, наприклад, серед таких людей кількість самогубств перевищує звичайні показники. До того ж схильність високоамбівалентних адиктів до суїцидів є результатом довготривалого зловживання хімічними речовинами, пасивним переживанням залежності [19; 20; 23]. Вони не прагнуть до ризику і небезпеки, не можуть належним чином усвідомити її через дефіцит здатності турбуватися про себе.

Турбота про себе — психічне явище, яке запобігає нанесенню шкоди, гарантує індивіду виживання і містить акти перевірки реальності, передбачає розсудливість, самоконтроль, сприймання сигналів тривоги, знаходження причинно-наслідкових зв'язків [19, с. 43]. Здатність турбуватися про себе розвивається з ролі батьків оберігати дитину, а також зі стосунків у системі «дитина — батьки». За оптимальних умов розвитку дитина інтерналізує адекватні захисні функції, які дозволяють піклуватися про себе. У дорослої людини ця здатність сформо-

вана у вигляді розумного планування і здійснення діяльності, передчуття ймовірної шкоди, небезпеки чи загрозливої ситуації, що супроводжується попереджувальними афектами — почуттями побоювання, неспокою чи сорому. Такі реакції відсутні чи не розвинені в адиктів.

На першому місці у світі серед залежностей, як відомо, стоїть тютюнова залежність. Тютюн — унікальний наркотик-стимулятор. Впливаючи на щитовидну залозу, він дає відчуття бадьорості, стимулює дію внутрішніх опіатів, що зумовлює ефект релаксації. Порушення моторики кишечника ускладнює процес перетравлення їжі, що є причиною схуднення. Фактично весь організм задіяний у системі впливу тютюну: «Люди використовують ці засоби, щоб запобігти сну, схуднути, підняти настрій чи досягти кращих результатів у змаганнях. Але, як і всі інші наркотики, збуджувальні засоби вимагають розплати» [12, с. 317]. Спроби позбутися тютюнопаління сприяють виникненню стурбованості, погіршенню настрою, роздратованості. Ось чому відмовитися від сигарети буває особливо важко тим, хто знаходиться у стані трилогії і депресії. Тому після утримання від тютюну протягом якогось періоду, найчастіше курець знову продовжує палити, усвідомлюючи, що здійснює повільне самогубство. З. Фройд не зміг відмовитися від паління навіть перед загрозою важкого захворювання щелепи, що й стало причиною його смерті: «Нездатність Фройда кинути палити сигари підкреслює істинність у його спостереженні однієї риси, яка властива всьому людству і яку сам Фройд назавв знання-і-незнання — стану раціонального розуміння, котрий не призводить до відповідних дій» [19, с. 27]. Пастка цього наркотику полягає у його легальності з приблизно такою установкою: «паління не може бути таким поганим, коли мільйони людей вважають його привабливим».

Водночас паління тютюну пов'язане з ритуальною поведінкою, прийнятою в суспільстві. Стрес?! Задоволення?! Треба

палити! Такий зв'язок як з позитивними, так і з негативними життєвими функціями прив'язує до нього сильніше кайданів. Тютюн, здійснюючи на організм системний вплив, викликає швидку залежність. А.Є. Айазова констатує: "...три особи із сотні, які пробували алкоголь, потрапляють у залежність. І дев'яносто людей, котрі запалили першу цигарку. Стільки ж стає наркоманами після першого вживання героїну" [1, с. 100]. Якщо ситуація не зміниться, то півмільярда людей, які сьогодні живуть, помрутимуть від паління [12, с. 724].

Л. Вермсер описує прояви амбівалентності адиктів між засуджувальною зовнішньою силою та актуальними потребами, потребами належати і бути собою, між сумлінням і соромом [19, с. 66]. Так, наприклад, два протилежних почуття – провини за індивідуалізацію і не менш інтенсивний сором за власну залежність – формують амбівалентність високої інтенсивності у структурі совісті. Іншими словами, висока поляризація суперечностей спричинює розподіл усіх оцінок за полюсами: "погане – гарне", "любов – ненависть", "святе – демонічне", "віра – зневіра" причому в їх крайніх проявах.

Отже, у високоамбівалентних особистостей з адикціями здатність турбуватися про себе є ненадійною і викликає багато проблем, котрі становлять реальну загрозу для їхнього життя. Посилення абсолютності, глобальності суперечностей у сфері Я зумовлює звеличення або, навпаки, знецінення себе і світу.

Третя проблема труднощів високоамбівалентних особистостей з адикціями знаходитьться у **сфері їхніх стосунків з іншими людьми**. П. Куттер вважає, що "у людей, схильних до наркотичної залежності, відсутні певні якості і перш за все здатність зближуватися з іншими людьми, схиляти їх на свій бік, створювати відверті, надійні, сповнені почуттів стосунки і підтримувати їх...; дефіцит переживань нестерпний для усвідомленого сприймання, і саме тому таким лю-

дям підійде будь-який, нехай і шкідливий засіб, тільки б зробити нестерпне становище приємним" [10, с. 213]. Наприклад, алкоголь розгальмовує індивіда, і його тягне "в люди", виникає потреба спілкуватися. Він не думає про те, що його можуть чекати неприємності. Важливо, що "Ти мене поважаєш, і Я тебе поважаю". Сутність цього явища полягає у тому, що хімічна речовина специфічно допомагає побудувати взаємини з іншими. Відомо, що познайомитися найпростіше, попросивши запалити. На першу зустріч, щоб не хвилюватися, можна принести алкоголь чи запропонувати випити і запалити.

Врешті-решт настає момент, коли людина вже не може будувати будь-які стосунки без адикції. Курець неспроможний уявити свої взаємини з людьми без сигарет; алкоголяк, наркоман спілкуються із задоволенням тільки "зі своїми". Адикції ведуть до ізоляції від людей, які живуть за іншими правилами. "У цьому винен той самий негативний досвід, отриманий ...у ранньому дитинстві. Цілком законні потреби дитини в повазі, у сповненій любові участі і ніжності стосунків з батьками з тих чи інших причин не задоволяються. Саме у цьому й полягає різноманітна сповнена душевних травм передісторія людей з наркотичною залежністю... Це... драматичні причини: нестача добра і/чи надмірність зла, шкоди, принижень" [10, с. 214].

У зв'язку з означененою проблемою дочерним буде навести експеримент з "кам'яним обличчям", проведений Брезльтоном і Троніком у 1978 році, котрий дає змогу осмислити причину вищеописаних психічних явищ. Матері отримали інструкцію робити "кам'яне обличчя" замість звичайних посмішок, коли їх малюки привітно посміхалися. Результати виявилися драматичними. Дитина, зіткнувшись із порушенням ритму взаємодії, намагалася повторити спроби домогтися так потрібної їй посмішки матері. Дуже швидко, крім безперервних намагань отримати від матері посмішку, дитина

починає проявляти дистрес, трохи нервуючи та озираючись у надії знайти вихід. Згодом вона починає позіхати, здригатися і судомно сіпатися, з'являються гримаси, тупий вираз обличчя, далі опускає голову, скрючується, починає смоктати пальці, робить гойдалльні рухи, нарешті відбувається тотальнє утягнення тіла у процес відчайдушного гіркого плачу. Ці травмуючі реакції виникають у нормальній дитині, котра пережила всього один епізод відсутності емпатії у відповідь на її посмішку зазвичай уважної та улюбленої матері. Згадаємо дітей, які переживають такі ситуації постійно протягом тривалого часу: якщо мати в депресії, захоплена власним нарцисизмом чи психічно відокремлена від малюка через вживання алкоголю (наркотиків), то відчуження від світу дорослих і життєва психотравма у дитини є цілком закономірні.

В останньому експерименті негативний вплив недостатньої чуйності матері на психічний стан дитини є руйнівним на цій фазі її розвитку. Цей стан – наслідок травматичного перетворення феномена, що М. Малер та інші автори вважають ключовим етапом розвитку, – “ілюзії симбіозу”. І це очевидно, адже явний результат взаємодії із “кам’яним обличчям” – розвиткове утвердження хибного Я, котре ізольоване від внутрішніх почуттів, які повторюватимуть психотравму знову і знову. Саме тому в окремих осіб взаємозв’язок “дитина – мати” не досяг адекватного розвитку чи був передчасно зруйнований у ранній період їхнього життя. М. Малер називає процес симбіотичного розвитку дитини (обов’язково потрібна дбайлива фігура) емоційним народженням “людської дитини”, під час якого розвивається її здатність встановлювати продуктивні взаємини з іншими, прагненням до яких наділені всі люди від народження. На думку Д. Вінникота потреби малюка настільки великі, що його як такого просто не існує без взаємозв’язку з матір’ю, котра адекватно проявляє турботу про нього [цит. за 10, с. 45].

У цьому змістовому контексті М. Малер [10], розробляючи проблему симбіозу, вважала за необхідне розвивати поступове відділення (сепарацію) і наступну індивідуалізацію дитини з пробою автономією і поверненням до фігури, що турбується про неї. Одним з ранніх перехідних об’єктів може бути ковдра, пальці руки, які дитина кладе в рот, щоб відволікти неприємне відчуття, поки не прийде мама і не нагодує її. Створення перехідного об’єкта є спробою взяти матір із собою тоді, коли дитина віддаляється від неї, щоб самостійно досліджувати світ. Перехідні об’єкти допомагають підтримувати зв’язок з “об’єктом”, котрий турбується, дає переживання безпеки і добробуту. Якщо сепарація дитини не буде поступовою та з використанням перехідних об’єктів, то малюк шукатиме те, що може його заспокоїти, не нагадує про матір, але замінює її. Цей аутистичний об’єкт знаходиться всередині системи Я (згідно з поглядами М. Кляйн це параноїдно-шизойдна позиція).

Подальший розвиток відбувається через викривлений формат параноїдно-шизойдної позиції: люди покладаються на аутистичні об’єкти і не довіряють іншим особам чи перехідним об’єктам, які можуть їх нагадати. Великим кроком для високоамбівалентних особистостей з адикціями є дозвіл кому-небудь з оточуючих повернутися у їхню систему Я, наважитися довіритися іншій людині. У концепції М. Кляйн [8] депресивна позиція являє собою систему з двох людей, де кожна зі сторін впливає одна на одну. Існування матері, навіть ізольованої, визнається дитиною, адже вона їй потребна. Дитина не тільки любить, а й ненавидить водночас так само, як і її не тільки люблять, а й не терплять. Депресивна позиція супроводжується болісним розчаруванням у стосунках, хоча дитина й прагне спілкування з матір’ю. Інакше кажучи, біль зумовлює амбівалентні почуття – ненависті до людини, котру дитина любить більше за все.

Дж. Ханзян вважає фіксацію на параноїдно-шизоїдній позиції передумовою інфантільної залежності: "...стосунки адиктивної особистості поглинають її час і енергію; цей об'єкт стає центром її життя, замінивши людські стосунки [19, с. 188]. Відтак залежними стають переважно люди, чия психологічна основа особистості деформована у процесі розвитку. Щойно ця людинаrozстається з об'єктом адикції, як її негайно потрібна заміна. Прикметно, що ця закономірність реалізується у *Програмі реабілітації "Анонімних Алкоголіків"* (AA), де говориться, що алкоголяк перестає пити, коли зрозуміє, що йому натомість пропонується духовність і товариство людей, які борються з тими ж проблемами. Людям, котрим властива деструктивна поведінка, можуть допомогти в суспільстві визнати себе залежними, забезпечуючи контроль, підтримку і розуміння. Перший етап програми "Дванадцять кроків" полягає у тому, що адикт говорить про своє безсилия перед алкоголем (наркотиками). Інші члени товариства надають конкретну підтримку прямыми рекомендаціями (наприклад, не переривай контакту, телефонуй, знайомся з людьми, проси допомоги тощо), спрямовуючи залежного на відновлення власного життя. Другий і третій етапи націлені на прийняття кожним рішення довірити своє життя Богу. Решта кроків показують, як ця вища сила перетворюється у гарного і доброго співрозмовника (4, 5, 6 вчинкові дії), допомагає зменшити негативні (7), зліkvідувати вину перед іншими людьми (8, 9), визнати неправоту в попередніх стосунках (10) і відшукати усвідомлений контакт з Богом, як він його розуміє (11). Повне проходження програми приводить до гуманізації стосунків, коли з новою сильною батьківською фігурою людина духовно пробуджується в усіх своїх справах. Д. Херст пояснює це перетворення так: "...адиктивний об'єкт заміщується новим зовнішнім об'єктом і новим інтерналізованим об'єктом, стосовно якого

алкоголяк переживає самоприйняття як гарної, потрібної і гідної любові людини" [19, с. 189]. Водночас Дж. Ханзян вважає, що товариство "Анонімних Алкоголіків" дає змогу зрозуміти власну слабкість, а також "залежність від інших людей як неминучу і необхідну умову зрілого життя" [19, с. 51]. Інакше кажучи, ця групова робота допомагає інфантільно-залежній людині здобути здорову залежність.

В такому ж напрямку працює *психотерапія*. Замість віри в Бога треба встановити з пацієнтом стосунки, які будуть для нього надійними, милосердними і менш засуджувальними, ніж ті взаємини, котрі мали місце в нього з оточуючими донині. Д. Херст так описує цей процес роботи з клієнтом: "Ми намагаємося увійти у систему однієї людини і сприяти її поступовому перетворенню у систему двох людей. Ми хочемо, щоб клієнт покладався на нас і врешті-решт на себе, а не на хімічні речовини чи інші адиктивні практики" [19, с. 190]. Отож тут наявність мотивації так само потрібна, як для "Анонімних Алкоголіків" (прийняття і відданість їх принципам). Ось чому психотерапевт і клієнт вступають у довгострокові стосунки, які не принесуть швидких змін, а навпаки, на цьому шляху вони зустрінуть різні фрустрації. Терапевт, наприклад, буде об'єктом лестощів чи ідеалізації з боку цього пацієнта, котрий засвоїв, що тільки за допомогою взаємозалежної поведінки він може отримати щось з того, чого йому не вистачає. Однак вади розвитку, з яких народжується адиктивна поведінка, піддаються змінам дуже повільно, шляхом поетапних локальних змін. Тому не треба дивуватися можливим рецидивам. Докорі тільки посилюють установку адикта на непорозуміння і байдужість людей. Досвід стосунків члена групи AA з людьми, котрі про нього турбуються, може бути інтерналізований. Аналогічним чином турбота про себе, самоконтроль і самоповага інтерналізуються паці-

ентом при спілкуванні з психотерапевтом.

Найбільш розробленим у цьому напрямку є консультування на основі мотивованої бесіди В. Міллера, С. Ролніка [27], спрямовані на зниження особистісної амбівалентності при алкогольній і наркотичній залежностях, палінні тощо. Стратегія даного консультування – це швидше спонукання, ніж примус, психологічна підтримка, ніж повчання: “Мотивована бесіда будується на оптимістичних і гуманістичних поглядах К. Роджерса, згідно з якими людина може зробити вільний вибір та змінитися завдяки самоактуалізації” [27, с. 243]. Алкоголіки, курці, наркомани, люди з невгамовним апетитом, азартні гравці завжди усвідомлюють ризик, шкоду, яку заподіює здоров'ю їхня поведінка. При цьому вони сильно прив'язані до своїх шкідливих звичок, а тому бажають змінитися і одночасно не хочуть цього. У зв'язку з цим, осмислюючи феномен амбівалентності клієнта, консультанту, на думку В. Міллера і С. Ролніка, слід розглядати його як нормальній прояв і знати, як на нього впливати [27, с. 38]. Якщо людині вказати на її непослідовність і проявити поспішну наполегливість при її зміні, то така стратегія може виявитися непродуктивною і привести до протилежних результатів. Ось чому “важливе значення має осмислення проблеми амбівалентності особистості. В багатьох випадках практична робота зі зниження амбівалентності – це праця над сутністю проблеми” [Там само].

Висока амбівалентність, безумовно, може засмучувати як пацієнта, так і психолога. Однак її врахування, як підkreślують учені, виховує у психолога повагу, емпатію до пацієнтів [27, с. 43]. Амбівалентність не є непереборною перепоною на шляху до позитивних змін, і тому важливо правильно розуміти її прояви. Психологу постійно треба звертати увагу клієнта на суперечливість його поведінки. В бесіді клієнт повинен усвідомити та оцінити головні амбівалентні

цієї своєї суперечливості, що має вагоме значення при дослідженні його мотивації. Атрибуція залежить від того, наскільки успішно здійснюється усвідомлення проблеми. Тож психологу-консультанту не варто прискорювати цей процес і дати можливість самій особистості усвідомити суперечливі аспекти амбівалентного конфлікту. Якщо ж у бесіді з такою особою активно наполягати на чомусь, що змінило б її життя, то в неї виникає опір чи вона відмовляється змінювати свою соціальну установку.

Важливою складовою проаналізованої методики є аналіз очікувань клієнта стосовно наслідків його поведінки: продовжуватиме він свою залежну поведінку чи відмовиться від неї. Після того, як суперечності виявлені, клієнт швидше наближається до прийняття позитивного рішення. В. Міллер, С. Ролнік наголошують: “Мотивована бесіда сприяє готовності клієнта змінюватися, пробувати різні стратегії, котрі допоможуть позбутися шкідливих звичок. Іноді достатньо посприяти клієнтам справитися з високою амбівалентністю, і вони продовжать змінюватися самостійно” [27, с. 47]. Відтак консультування, яке ґрунтуються на мотивованій бесіді, спричиняє зміни самоефективності клієнта. Воно спирається на такі основні положення: заохочення пацієнта до роздумів про невідповідність його цінностей і цілей та реальної поведінки; уникнення суперечок і прямих порівнянь; підтримка впевненості та оптимізму.

На інший ракурс у коригуванні амбівалентності особистості звернули увагу К. Меннінгер [14], А. Пінт [16]. Перший, досліджуючи людей, котрі намагалися покінчити життя самогубством, дійшов висновку про необхідність осмислити і враховувати наявні взаємовиключні суперечності: “Біле і чорне завжди поруч немов брати-близнюки ... Осмислюючи лише позитивне чи негативне, біле чи чорне, гарне чи погане, ви не здатні бачити всю ситуацію у цілому. Тому ваші

думки, почуття і вчинки тільки посилюють внутрішню і зовнішню суперечливість ситуації, яку ви самі підтримуєте” [14, с. 330]. Отож гармонія, на його думку, можлива тільки при повному прийнятті двох суперечливих поглядів, що дає змогу звільнитися від самонависті і діяти самоефективно. Друга дослідниця приділила особливу увагу амбівалентності довіри до себе: “Бути відвертим перед самим собою для більшості людей дуже не просто. За брехнею і напівправдою, яку зазвичай кажуть люди, приховується побоювання побачити себе. Страх зустрітися з тим, що так довго придушувалось, побачити у собі, що звик вважати неправильним, негарним” [16, с. 11]. Вона переконана, що саме амбівалентність довіри до себе треба усвідомити для того, щоб цілісно сприймати своє Я: “...тільки пізнавши суперечності, можна пережити істинний стан любові... Доки не будуть вивчені обидві сторони медалі, неможливо увійти у її середину” [16, с. 105].

У розвинених західних країнах допомога курцям передбачає такі заходи: попередження з боку офіційних служб охорони здоров'я, ради лікарів; лікування за допомогою різних препаратів, гіпнозу; вироблення умовних рефлексів та створення неприємних почуттів для курців (когнітивна терапія); участь у групі підтримки [12, с. 725]. На жаль, тільки п'ята частина людей кидає куріння після цих процедур. Ю.М. Орлов рекомендує зреалізувати наступні етапи звільнення від паління: 1) вивчити, скільки курите і за яких обставин; 2) відтворити у свідомості обставини, за яких ви привчили себе до паління; 3) уявити те задоволення, яке отримуєте від паління сигарет; 4) усвідомити динаміку кількісної характеристики викурених сигарет; 5) відокремити процес цигаркового паління від пов'язаних з ним справ; 6) утриматися від куріння протягом доби чи двох; 7) повністю утриматися від цієї звички [15, с. 187–189]. Слід погодитися з цим авто-

ром, що легше зовсім не починати курити, ніж потім позбавлятися адикції.

Антінікотинова пропаганда повинна здійснюватися різними соціальними інститутами. Наприклад, засоби масової інформації були провідними у цій справі в Австралії, Канаді. Важливо також не знижувати ціну тютюнових виробів, не робити їх доступними школярам. Починаючи з 1980 року, в Канаді податок на тютюнові вироби у середньому зрос більш ніж у 7 разів, і кількість курців різко знизилася. Нідерланди з березня 2004 року ввели штраф 3000 євро за паління сигарет у будь-яких приміщеннях громадського користування.

В Україні паління сигарет на підйомі, і західні тютюнові компанії тут компенсують свої збитки. Фактично у нас відсутня національна антінікотинова пропаганда. Пояснити це можна тим, що політики, вчителі, журналісти, лікарі самі курять. Байдужість пояснюється масовим розповсюдженням цієї адикції в країні.

Отже, широку соціальну пропаганду проти будь-яких адикцій доцільно поєднувати з індивідуальною психотерапією, медикаментозним лікуванням, сімейною чи подружньою терапією, діяльністю груп самодопомоги. Саме полімодальний підхід є найбільш конструктивним в організації безперервного впливу на амбівалентних особистостей з адикціями.

ВИСНОВКИ

1. Проблема дослідження адикцій амбівалентних особистостей дає змогу злагатити теоретико-методологічні засади психології цього феномена. Зокрема, нами встановлено, що адикції використовуються як захисні механізми подолання психалгії і/або алекситимії, що є невдалою спробою самолікування, котра посилює травму та її наслідки.

2. Не існує гарних чи поганих інфантильних залежностей, всі вони – показник межової амбівалентності особис-

тості з деструктивними наслідками як для її власника, так і для інших людей (втрата афективного самоконтролю, недовіра до себе та інших людей тощо). Адикції руйнують вітальні потреби особистостей, що вкрай небезпечно для теперішнього і майбутнього України.

3. Треба негайно внести істотні змістові зміни у систему загальної і вищої освіти України, зважаючи на результати сучасних досліджень адиктів. Адже політика у країнах Європи щодо алкоголю, тютюну, наркотиків та інших залежностей зобов'язує наше суспільство бути відповідальним за якість виховання своїх громадян.

1. Айвазова А.Е. Психологические аспекты зависимости. – СПб.: Речь, 2003. – 120 с.
2. Быков С.А. Наркомания среди молодежи как показатель дезадаптированности // Социологические исследования. – 2000. – №12. – С. 48–52.
3. Глэддинг С. Психологическое консультирование. – СПб.: Питер, 2002. – 736 с.
4. Горбатков А.А. Динамика связи между положительными и отрицательными эмоциями // Вопросы психологии. – 2002. – № 4. – С. 132–140.
5. Журавлева Л.А. Факторы и условия наркотизации молодежи // Социологические исследования. – 2000. – № 6. – С.44–48.
6. Зелінська Т.М. Амбівалентність особистості: шлях до гармонії чи душевного болю: Навч. посібник. – Черкаси: Брама, 2004. – 144 с.
7. Клиническая психология / Под ред. М. Перре, У. Бауманна. – СПб.: Питер, 2003. – 1312 с.
8. Кляйн М. Некоторые теоретические выводы, касающиеся эмоциональной жизни ребенка // Психоанализ в развитии: Сб. пер. / Сост. А.П. Порошенко, И.Ю. Романов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – С. 59–107.
9. Крайк Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2002. – 992 с.

10. Куттер П. Современный психоанализ: Пер. с нем. – СПб. “Б.С.К.”, 1997. – 351 с.
11. Лук'яненко Т.Н. Психологічні особливості прояву амбівалентності особистості в ранньому юнацькому віці: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Націон. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
12. Майєрс Д. Психология. – Мн: Попурри, 2001. – 848 с.
13. Макушина О.И. Причины психологической зависимости от родителей в подростковом возрасте // Вопросы психологии. – 2002. – № 5. – С. 135–143.
14. Менninger K. Война с самим собой: Пер. с англ. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 480 с.
15. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
16. Пинт А.А. Люблю-ненавижу. – М.: Ангел Принт, 2000. – 336 с.
17. Попов В.А., Кондратьева О.Ю. Наркотизация в России – шаг к национальной катастрофе // Социологические исследования. – 1998. – № 8. – С.65–68.
18. Профілактика наркотизації. Збірник інформаційних, теоретичних та методичних матеріалів з проблем девіантної поведінки підлітків і молоді. – Випуск 1. – К., 1994. – 127 с.
19. Психология и лечение зависимого поведения / Под ред. С. Даулинга. – М.: Независимая фирма “Класс”, 2000. – 240 с.
20. Риман Ф. Основные формы страха: Пер. с нем. – М.: Алетейя, 1998. – 336 с.
21. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии: Пер. с нем. – СПб.: Ювента; М.: КСП+, 1999. – 347 с.
22. Уайнхолд Б., Уайнхолд Д. Освобождение от созависимости. – М., 2002.
23. Христенко В.Е. Психология жертв: Учебное пособие. – Харьков: Консул, 2001. – 256 с.
24. Хурчак А.Е. Психологічні особливості амбівалентності атитюдів у юнацькому віці: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Націон. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2004. – 20 с.
25. Фрейдджер Р., Фейдімен Д. Личность: теории, эксперименты, упражнения. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2002. – 864 с.
26. Цибур Е.Н. Сравнительный анализ феноменов инфантильной и зрелой зависимости в эмоциональных отношениях // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 28–33.
27. Miller W.E., Rollnick S. Motivational interviewing. Preparing people to change addictive behavior. – NY, London: The Guilford Press, 1991. – 348 р.

Надійшла до редакції 29.06.2004.

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗЛОБЛИВОЇ ТА НЕЗЛОБЛИВОЇ ФОРМ ЗАЗДРОСТІ

Наталія ТКАЧ

Copyright © 2005

Суспільна проблема. В останнє десятиріччя ХХ століття в Україні відбулися соціальні зміни, пов'язані із переорієнтацією суспільного ладу на норми ринкової економіки. На жаль, процеси трансформації та диференціації нашого суспільства мають низку негативних наслідків, які знаходять своє безпосереднє відображення в емоційно-моральній сфері життя кожної людини. Складні, нестабільні умови існування призводять до стану фрустрації, а відтак ускладнюють соціальну адаптацію особистості та провокують прояв негативних емоційних реакцій. Зокрема, аналіз сучасної соціальної ситуації вказує на те, що у суспільстві діє багато чинників, які створюють сприятливу атмосферу для розвитку почуття заздрості. Як "пристрась" це почуття потенційно містить великий мотиваційний потенціал, що зумовлює певне спрямування особистості і визначає характер її взаємин з іншими людьми. Якщо припустити, що заздрість може проявлятися у різних формах, що вона має певні позитивні якості, то це дає змогу відшукати способи керівництва її могутнім конструктивним потенціалом, щонайперше задля самоактуалізації особистості.

Мета статті – обґрунтувати емпіричний підхід до вивчення феномена заздрості за його формовивавами та проаналізувати результати експериментальних досліджень злобливої та незлобливої форм заздрості.

Сутнісний зміст: подаються результати експериментального дослідження

проявів злобливої та незлобливої форм заздрості у студентів, аналізуються відмінності цих форм за предметом та обсягом, а також за емоційним складом цього почуття.

Ключові слова: почуття, базові та похідні емоції, соціальне порівняння, подібність, почуття неповноцінності, ворожість, злоблива заздрість, незлоблива заздрість, об'єкт та предмет заздрості, ревнощі, проекція, ідентифікація, суперництво, фрустрація, мотивація самовдосконалення, співпереживання.

Актуальність теми. Політика ринкової економіки, яку реалізує наша держава, у своєму підґрунті має механізми конкуренції. Це спонукає сучасну людину долучатися до процесів змагання задля досягнення успіху в житті, що призводить до зростання соціальної диференціації населення. Саме порушення соціальної ситуації рівності між людьми спричинює заздрість, дія якої тенденційно спрямована на усунення цієї нерівності. Подібні прояви заздрості, безпіречно, пов'язані із відповідним соціальним досвідом нашого суспільства, котре тривалий час існувало у рамках командно-адміністративної системи та її політики загального зірвняння, що піднесло це явище до рівня дієвих елементів культури. Однак зліквидувати нерівність можливо двома шляхами: або забути про переваги іншого, або самому досягти бажаного, панівного. У будь-якому разі заздрість може виступати деструктивною або конструктивною силою розвитку як особистості, так і суспільства в цілому.

Яскравим прикладом цього є підростаюче покоління, студентство. Крім того, саме конкурентне освітнє довкілля, трансформуючи суспільні тенденції, самодостатньо містить фактори, що впливають на виникнення заздрості. Ось чому важливо пізнати психологічну природу заздрості, її чинники, механізми функціонування та впливів на особистість та міжособистісні стосунки.

Сучасний стан проблеми. Заздрість – це багатовимірний феномен мотиваційної сфери людини, який містить когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Як показує аналіз різних літературних джерел, інтерес до цього почуття існує ще з античних часів. Але його систематичне наукове дослідження розпочате тільки у 80-х роках ХХ століття. У центрі уваги аналізування та інтерпретації перебували перш за все негативні властивості заздрості, передусім через їх безперечну соціальну значущість. Найчастіше заздрість визначається як почуття, котре базується на усвідомленні людиною свого нижчого становища стосовно суперника, який володіє певними очевидними перевагами, а тому воно наповнене різними негативними емоціями, котрі результативно породжують деструктивний імпульс, спрямований на зруйнування предмета заздрості. Основними детермінантами виникнення цього почуття є процес соціального порівняння з кимось собі подібним на тлі безумовної особистісної вагомості відсутності у себе упередженніх переваг.

В окремих роботах зустрічаються вказівки на існування позитивних компонентів заздрості [6; 8], що вказує на доречність розмежування принаймні двох видів заздрості – деструктивних і конструктивних. Незважаючи на тенденцію проводити більш тонку диференціацію різновидів заздрості, найчастіше дослідники обмежуються описом “злобливої” та “незлобливої”, зіставляючи їх поняттями “чорної” та “білої” заздрості, що існують у життєвій психології [2; 4; 5].

У літературі зустрічаються два основних критерії, зі якими умовно розріз-

няють й відповідні види заздрості – афективний та поведінковий [2; 5]. Афективний критерій передбачає наявність ворожих почуттів до людини, якій заздрять. Зрозуміло, що у випадку незлобливої заздрості ворожість відсутня. Більше того, ця форми заздрості може супроводжуватися позитивними емоціями, такими як радість за іншого, захоплення ним. Поведінковий критерій спирається на спосіб дії заздрісника. Злоблива заздрість проявляється в деструктивних діях, котрі спрямовані на пошкодження чи зруйнування предмета заздрості задля усунення переваг людини, якій заздрять. А оскільки немає предмета, то й відсутнє почуття заздрості. Незлоблива заздрість, навпаки, характеризується поведінкою, спрямованою на отримання того, що є в іншого, однак не припускає шкідливих вчинкових дій щодо нього. Саме через описані властивості злоблива заздрість підлягає соціальному осуду, тому має прихований характер, тоді як незлоблива більш соціально прийнятна і набула окультурених форм вираження.

Проблема видів заздрості розробляється переважно на теоретичному рівні аналізу, хоча й спирається на якісний аналіз даних спостереження. В експериментальних дослідженнях заздрість вивчалася або як цілісний феномен емоційної сфери людини, поза врахуванням її різновидів, або виключно у своїх негативних проявах [3; 5; 6; 7; 8]. Тільки в одній з останніх робіт [1] було встановлено, що “біла” заздрість існує тільки на знаннєвому рівні, тоді як у ситуаціях реальної поведінки за нею можна знайти або “чорну” заздрість, або інші афективні феномени. Тому питання диференціації заздрості на форми і види потребує детального психологічного вивчення, щонайперше у напрямку пізнання її структурно-параметричного наповнення як цілісного людського почуття.

Авторський підхід до проблеми. На наш погляд, є підстави говорити не про види, а про *форми заздрості*. Різновидами останньої є гендерне зазіхання,

заздрість між дорослими та дітьми, братами чи сестрами та ін. Відтак формовивши заздрості першочергово зумовлені базовими характеристиками цього унікального психологічного феномена. Зокрема, встановлено, що в основі заздрості знаходиться почуття неповноцінності, яке виникає внаслідок соціального порівняння [4; 7], тобто людина відчуває себе гіршою за когось через те, що в неї немає певних якостей чи об'єктів, що надають перевагу. Другий важливий параметр у структурі заздрості – сильне бажання володіти цими привабливими якостями, об'єктами чи чимось іншим. Отож із первинних емоцій формується цілий комплекс похідних, спричинених сукупністю внутрішніх та зовнішніх чинників: силою первинних почуттів, особистими рисами заздрісника, соціальними умовами досягнення бажаного, характеристиками людини, якій заздрять, тощо. При цьому важливу роль у переживанні заздрості відіграє суб'єктивне сприйняття умов її виникнення. Похідні емоції як реакція на базові почуття самі собою зумовлюють спосіб поведінки заздрісника, мета якої – позбутися неприємного відчуття неповноцінності. Особа спроможна віднайти у собі сили здолати його, або може відчути своє безсилия, котре визнавати ще гірше. Тому у випадку злобливої заздрості неприємні почуття шукають інший вихід – обирається об'єкт, на який вони проектуються, тобто людина, якій заздрять і яка у зв'язку з цим сприймається як причина неприємних почуттів. На наше переконання, розбіжності між формами заздрості знаходять відображення на всіх рівнях функціонування почуттів – когнітивному, емоційному, поведінковому. Проте саме емоційний рівень (сполучний між двома іншими) головно визначає формовив заздрості, акумулює у собі мотиваційний потенціал. Від якості та сили емоцій, а також від способу внутрішньої роботи з ними та ступеня їх усвідомлення, заздрість феноменологічно утверджується або як де-

структивний, або як конструктивний чинник розвитку особистості.

Гіпотеза дослідження. Як афективно-когнітивний комплекс заздрість містить у своїй структурі базові, інваріантні та варіативні елементи – властивості. Вона може проявлятися не тільки у злобливій, але й у незлобливій формах, які мають певні розбіжності. У свідомості людей перша асоціюється з негативними психологічними характеристиками, друга – позитивними. Розбіжності між аналізованими формами заздрості зумовлені не стільки об'єктом та предметом заздрості, скільки конкретно- ситуативним вмістом похідних емоцій.

Методика дослідження. Дослідження здійснювалося у два етапи. На підготовчому вибірка дослідження складалася із 167 осіб – студентів-психологів 1–5-х курсів. Дослідну групу основного етапу склали 80 студентів-психологів 2–4-х курсів віком 18–24 роки.

Підготовчий етап дослідження був спрямований на виявлення конструктів, якими злоблива та незлоблива форми заздрості функціонують у свідомості людини. Були здійснені дві спроби, результати яких дали взаємозалежне підтвердження. У першій серії обстежувані характеризували “чорну” та “білу” заздрість за допомогою прикметників. Із 107 осіб 5 не вказали на розходження між цими протилежними визначеннями заздрості, 8 зазначили те, що заздрість у будь-якій формі являє собою негативне явище. Аналіз висловлювань, наданих більшістю обстежуваних, виявив, що злоблива та незлоблива її психоформи мають певні розбіжності, які знаходять конкретизацію у використанні антонімічних прикметників.

У іншій серії обстежень вивчалися відмінності людей, склонних до “чорної” чи “білої” заздрості. 60-ти студентам треба було описати заздрісника залежно від того, яку заздрість він відчуває з допомогою 30 відібраних антонімічних пар-характеристик за методом семантично-

го диференціала. В результаті встановлено, що за 27 характеристиками розбіжності виявилися статистично значимі ($p < 0,001$).

Аналіз зарубіжних публікацій [3; 6] і результати поданих досліджень дали змогу нам розробити "Шкалу самооцінки переживань заздрості", що містить дві частини. Перша обіймає 36 тверджень, що стосуються змістовних аспектів заздрості, усвідомлення та тривалості цього почуття. При цьому обстежувані оцінюють кожне твердження за 5-балльною шкалою, де 1 – "повністю не відповідає", а 5 – "повністю відповідає". Друга частина шкали – це 29 пар протилежних прикметників, що відповідають різним емоційним переживанням: тут треба було кожному оцінити свій емоційний стан за 7-балльною симетричною шкалою за методом семантичного диференціала.

Основне дослідження здійснювалося у два етапи. На першому був застосований ретроспективний метод, тобто метод споминів. Обстежуваних просили пригадати будь-яку ситуацію, коли вони відчували заздрість, та докладно описати її у письмовій формі. При цьому була здійснена рандомізація обстежуваних за такими умовами: 40 учасників пригадували ситуації злобливої ("чорної") заздрості і, відповідно, 40 – ситуації незлобливої ("білої"). На другому етапі їм треба було за допомогою "Шкали самооцінки переживань заздрості" охарактеризувати свій емоційний стан у згаданій авторській ситуації.

Результати та їх обговорення. Конвент-аналіз описаних ситуацій переживання заздрості дав змогу виявити об'єкти (кому заздрять) і предмети (чому

заздрять) цього почуття, що розподілені нами за категоріями залежно від частоти процентного об'єктного співпадання форм заздрості.

Порівняння об'єктів злобної та незлобної заздрості не виявило істотних відмінностей між ними (**див. табл. 1**).

При цьому якісний аналіз отриманих результатів свідчить про те, що почуття заздрості виникає більшою мірою до людей із найближчого оточення заздрісника, з якими він має нагоду достатньо часто зустрічатися, спілкуватися, а також певні подібності, вік, стать, статусне положення та ін. Скажімо, кращим орієнтиром стосовно інформації про самооцінку визнаються люди, подібні до нас, ми більш чутливі до зворотного зв'язку, отриманого від чимось схожої до нас особи [5].

Для студентів такими найкращими об'єктами для порівняння є однокурсники чи співробітники, друг чи подруга, окремі знайомі. Така подібність створює ситуацію психологічної рівноваги: від схожої людини очікуються і аналогічні результати поведінки. Якщо ж вона раптом випереджає нас у чомусь – рівновага порушується, то саме це може спричинити зародження почуття заздрості. У випадках, коли об'єктом заздрості стає незнайома людина, також спостерігався фактор подібності, але найчастіше за віком і статтю. Отже, цей чинник – основна причина розвитку почуття заздрості, хоча він і не зумовлює відмінностей у його формовивах.

Порівняльний аналіз предметів злобної та незлобної заздрості виявив певні якісні та кількісні розбіжності в отриманих даних (**табл. 2**).

Таблиця 1

Частота співпадання форм заздрості за об'єктами, котрі її викликають

№ п/п	Об'єкти заздрості	Частота співпадання форм заздрості (у %)	
		"злоблива"	"незлоблива"
1	Однокурсник, співробітник	32	33
2	Друг, подруга	29	27
3	Знайомий, приятель	28	19
4	Незнайома людина	14	13
5	Сестра	7	8

Майже третина випадків злобливої заздрості пов'язана із відносинами з протилежною статтю. Невдачі у любовних стосунках переживаються дуже сильно, що вказує на первинну значущість цієї сфери у житті молоді. Крім того, свій вагомий внесок до емоційного стану в описаних ситуаціях можуть привносити ревнощі, котрі своєрідно поєднують емоційні компоненти цих двох почуттів, що було предметом вивчення зарубіжних психологів [6]. Зокрема, доведено, що ревність практично завжди супроводжується заздрістю, але не навпаки.

Якісні відмінності між предметним формуванням заздрості стосуються родинних стосунків, насамперед дитячо-батьківських відносин, коли наявна не-злоблива заздрість, а щодо атрибутив зовнішнього вигляду – злоблива. Виникнення позитивних почуттів у першому випадку можна пояснити кількома причинами: по-перше, родина сприймається як певна даність, тому можливість щось змінити в неї відбувається дуже рідко, або навпаки, інша родина береться за взірець, до якого можна прагнути; по-друге, сім'я як соціальна цінність захищена певними моральними нормами суспільства, котрі передаються у процесі виховання; по-третє, оскільки ці почуття переживаються стосовно друга чи подруг, то позитивне ставлення до них переноситься на всю родину. Крім того, дружні стосунки дають змогу відчувати бажане ставлення до себе під час взаємного від-

відування родин, що сприяє розвитку процесу ідентифікації з другом чи подругою, його чи її сім'єю.

Атрибути зовнішнього вигляду, що притаманні іншій людині, навпаки, викликають переважно негативні емоції. Приваблива зовнішність розглядається як важлива умова досягнення будь-якого успіху, щонайперше у привертанні уваги до себе. За цих умов заздрісник більшою мірою відчуває свої природні обмеження, а бажані атрибути сприймаються ним як недосяжні. Крім того, він може переживати суб'єктивне почуття несправедливості у зв'язку з тим, що чимось обділений.

Водночас не слід забувати про обмеженість та недоліки використаного нами методу споминів, тому питання причин подібних відмінностей потребує окремого детального вивчення. До того ж, більшу частину вибірки склали жінки, котрим притаманні свої предметні особливості заздрості. Якщо за якісним складом та інтенсивністю переживання стану заздрості в попередніх дослідженнях не було виявлено гендерних відмінностей, то, безсумнівно, вони існують за предметним спрямуванням [5].

Порівняльний аналіз результатів за “Шкалою самооцінки переживань заздрості” виявив, що справді є спільні риси, які характеризують обидві форми заздрості, тобто притаманні цьому феномену взагалі. До них відносяться почуття неповноцінності, усвідомлення переваг

Таблиця 2
Частота співпадання форм заздрості за предметами, що її викликають (у %)

Рейтинг	Предмети “злобливої” заздрості	%	Рейтинг	Предмети “незлобливої” заздрості	%
1	Різні аспекти взаємовідносин з протилежною статтю	32	1	Матеріальні блага	27
2	Атрибути зовнішнього вигляду	18	2	Різні аспекти взаємовідносин з протилежною статтю	24
3	Матеріальні блага	18	3	Різні аспекти сімейних відносин	20
4	Успіхи та досягнення	14	4	Успіхи та досягнення	15
5	Особистісні якості	7	5	Особистісні якості	5
6	Інше (поодинокі випадки)	11	6	Інше (поодинокі випадки)	9

Таблиця 3

Статистично значимі розходження показників злобливої та незлобливої форм заздрості за пунктами “Шкали самооцінки заздрості” (частина 1) за t-критерієм Ст'юдента

Пункти опитувальника	Середнє значення		Вірогідність розбіжностей за t-критерієм Ст'юдента
	злоблива заздрість	незлоблива заздрість	
Захоплення іншим	2,10	4,40	-7,32***
Радість за іншого, його успіхи	2,03	4,27	-7,15***
Повага до іншого	3,10	4,40	-3,80***
Образа	3,67	2,07	4,33***
Болісність переживань	2,97	1,57	3,70***
Бажання принизити іншого	2,17	1,10	3,54***
Усвідомлення справедливості ситуації	2,57	3,70	-3,06**
Почуття провини через недоброзичливість	2,47	1,63	2,34*
Бажання перевершити іншого	3,40	2,60	2,01*

Примітка. Рівні вірогідності: * -p<0,05; **-p<0,01; *** -p<0,001

іншої людини, сильне бажання мати предмет заздрості, а також намагання самовдосконалуватися та примножувати у собі відчуття спроможності у досягненні того ж самого, чого домагалася особа, котрій заздряє. Ці дані цілком узгоджуються із теоретичними уявленнями про

заздрість, а також із результатами інших експериментальних досліджень [6; 8].

Найбільші розбіжності між формами заздрості встановлені на емоційному рівні дії цього почуття. Статистично значимі розходження за пунктами опитувальника наведені у **табл. 3 і 4**. Із презентованих

Таблиця 4

Статистично значимі розходження показників злобливої та незлобливої форм заздрості за пунктами “Шкали самооцінки заздрості” (частина 2) за t-критерієм Ст'юдента

Пункти опитувальника	Середнє значення		Вірогідність розбіжностей за t-критерієм Ст'юдента
	злоблива заздрість	незлоблива заздрість	
злий – добрий	2,90	5,83	-7,74***
ворожий – доброзичливий	3,87	6,43	-7,19***
жорстокий – м’який	3,53	6,00	-6,95***
заздрісний – незаздрісний	2,17	4,10	-4,91***
засмучений – радісний	2,43	4,63	-4,83***
неширій – чесний	4,77	6,17	-4,57***
пригнічений – натхнений	3,43	5,50	-4,56***
зарозумілий – поважливий	3,90	5,60	-4,43***
мстивий – немстивий	4,43	6,33	-4,32***
байдужий – чуйний	3,87	5,57	-4,29***
лицемірний – щирий	4,77	6,10	-3,68***
стурбований – розслаблений	3,27	4,83	-3,63***
обурений – незворушний	3,03	4,63	-3,56**
нешчасний – щасливий	3,23	4,87	-3,45**
нездоволений – вдоволений	2,57	4,13	-3,47**
потайливий – відкритий	3,83	5,37	-3,10**
несправедливий – справедливий	4,47	5,57	-2,93*
песимістичний – оптимістичний	4,47	5,67	-2,51*
корисний – безкорисний	4,27	5,37	-2,51

Примітка. Рівні вірогідності: * -p<0,05; **-p<0,01; *** -p<0,001

результатів логічно слідує, що при незлобливий формі заздрості люди схильні відчувати себе більш заспокійливо. Тоді ситуація отримання іншим переваг усвідомлюється як справедлива. Стосовно людини, котрій заздрить, заздрісник схильний поводитися доброзичливо та чуйно, радіти за неї, поважати її, захоплюватися нею та її досягненнями. Ймовірно, що подібні почуття пояснюються повною чи частковою ідентифікацією з об'єктом заздрості. У такому разі легше відкрито виявляти свої почуття на тлі своєї впевненості у їх чесності та широті.

Цікавим видається той факт, що обстежувані, які відчувають "білу" заздрість, вважають себе скоріше незаздрісними. Це можна пояснити кількома причинами: по-перше, тому що заздрісність як особистісна риса ім справді невластива, а як психічний стан вони переживають її дуже рідко; по-друге, має місце короткочасність та поверховість дії цього почуття, яке витісняється іншими емоціями; потретє, заздрість як факт особистості поведінки свідомо заперечується та почести внутрішньо не приймається самою людиною.

Злобна форма заздрості супроводжується сильними негативними емоціями пригнічення, нездоволення, стурбованість (образа, засмучення), які болісно впливають на психодуховні самопочуття людини, спричинюючи час від часу стан фрустрації. У цій ситуації отримання переваг іншим заздрісники вважають несправедливим, тому відчувають обурення, злість та бажання помститися. Вони ставляться вороже до людини, якій заздрять, поводяться з нею жорстоко і навіть агресивно. Для них типовим є прагнення будь-що перевершити суперника, принизити його. А оскільки подібні почуття приховуються, то заздрісник із "чорним" когнітивним на лаштуванням почувається менш щирим та чесним.

ВИСНОВКИ

1. Цілком слушно розрізнати форми прояву заздрості, а також не інтерпретувати почуття однобічно, тобто винятково лише як негативне явище. Незалежно від формовияву, заздрості властивий певний позитивний мотиваційний потенціал, котрий спрямований на само-вдосконалення особистості.

2. Доведено, що форми заздрості розрізняються за афективним критерієм. Для злобливої заздрості характерним є стан фрустрації, тобто сильна негативна реакція на перешкоди, що виникають на шляху до досягнення бажаного, та ставлення до іншої людини як до суперника. Незлобливий формі заздрості притаманні почуття співпереживання іншому, імовірно, внаслідок повної чи локальної ідентифікації з нею.

3. Дослідження двох крайніх форм заздрості (злобливої та незлобливої) є першою спробою на шляху вивчення її різноманітних формовиявлень. Водночас воно відкриває перспективи пошуку інших чинників, параметрів, критеріїв заздрості, передусім у контексті розвитку особистісних особливостей індивідів. Це дасть змогу грунтовніше диференціювати та пізнати феноменологію заздрості.

1. Бабина Е.О. Зависть как психологическая реальность // Вестник Московского университета. – Серия. 14. Психология. – 2003. – №1. – С. 76–77.

2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002. – 752 с.

3. Муздубаев К. Завистливость личности (статья первая) // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, №6. – С. 38–50.

4. Муздубаев К. Психология зависти // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, №6. – С. 3–50.

5. Habimana E., Masse L. Envy manifestations and personality disorders // Eur. Psychiatry. – 2000. – Vol. 15, Suppl. 1. – P. 15–21.

6. Parrott W.G., Smith R.H. Distinguishing the experiences of envy and jealousy // Journal of Personality and Social Psychology Bulletin. – 1993. – Vol. 64, № 6. – P. 906–920.

7. Smith R.H., Parrott W.G., Diener E.F., Hoyle R.H., Kim S.H. Dispositional envy // Personality and Social Psychology Bulletin. – 1999. – Vol. 25, No 8. – P. 1007–1020.

8. Teigen K.H. Luck, envy, and gratitude: it could have been different // Scandinavian Journal of Psychology. – 1997. – Vol. 38. – P. 313–323.

ОСОБЛИВОСТІ СИТУАТИВНОГО ТА ВІКОВОГО РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ

Оксана ГУМЕНЮК

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. Утвердження людини як особистості та громадянина центрується навколо розгортання її розвиткового процесу становлення Я-концепції, починаючи від раннього дитинства і завершуючи етапом зрілості. Соціокультурне опосередкування значими іншими дає змогу цілісно пізнавати та ефективніше впливати на перебіг складових цього складного феномена внутрішнього світу, а відтак формувати на етапі соціальної зрілості гармонійну Я-концепцію особи. У підсумку остання визначає не лише продуктивність власної діяльності, а й здатність до позитивної, гуманної соціальної взаємодії з довкіллям.

Протягом багатьох століть відомі мислителі різних гуманітарних наук вважали, що джерела і результати *уявлення людини про себе, або про Я-концепцію*, заслуговують серйозної уваги. Але практично, упродовж декількох сторіч, теологи, філософи та різні суспільні діячі не виділяли не тільки єдиної структури концептуального Я, а й не було відкрито чітких чинників щодо розвитку цього, чи не найскладнішого феномена самосвідомості. Проте “на кінець XIX і до середини XX століття окремі психологи, соціологи та психіатри прагнули вивчати Я-концепцію на абстрактному чи теоретичному рівні” [6, с. 1048], щоб цілісніше збагнути “вершинний образ людини в людині” (А.В. Фурман), а відтак ґрунтовніше піznати її “континенти” і “материки” індивідуального світу Я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. У вітчизняній психології проблема Я-концепції розроблялася у контексті розвитку самосвідомості особистості в загальнотеоретичному і методологічному аспектах такими дослідниками, як Л.І. Божович, Б.Г. Ананьев, О.М. Леонтьев, С.Л. Рубінштейн, В.В. Столін, Н.І. Чеснокова тощо. А ось І.М. Слободчиков, О.І. Самуйлова пояснили закономірності розвитку образу Я у дошкільний період дитинства [8]. Натомість Л.П. Чепіга [11] висвітлила розвиток Я-концепції у підлітковому віці залежно від способу організації учебової діяльності В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна, С.Д. Максименка у початковій школі. Нами обґрунтована ідея самотворення й розвитку позитивної Я-концепції [2; 3] за модульно-розвивального навчання А.В. Фурмана [10]. Водночас серед зарубіжних мислителів великого значення мають праці Р. Бернса [1], який не тільки структурно оформив цей складний феномен внутрішнього світу людини, а й розвитково проаналізував його через власний погляд, феноменологічну та епігенетичну теорії. У. Джемс перший із психологів розробляв проблематику Я-концепції і виділив різні аспекти Я індивіда, котрі можна розвитково розглядати незалежно один від одного (матеріальне Я, соціальне Я, духовне Я, чисте Я). М. Калкінс прагнув перенести вивчення розвитку Я-концепції у психологічну лабораторію. На початку ХХ століття наукове пізнання Я-концепції як центральної лан-

ки самосвідомості тимчасово перемістилося у сферу соціології. Представники символічного інтеракціонізму Ч. Кулі, Дж. Мід були переконані, що розвиткові зміни Я-концепції виникають під час розгортання соціальної взаємодії між людьми. Близької позиції цим поглядам дотримується і Е. Еріксон [12], хоча розглядає аналізовану проблему через формат Его-ідентичності. Теоретик епігенетичної концепції вважає, що остання виникає на біологічному підґрунті та у результаті дії конкретних соціокультурних чинників. На думку К. Роджерса, розвиток Я-концепції у форматі гуманістичного напрямку психологічних досліджень зумовлений взаємодією людини із окультуреним довкіллям, щонайперше із близькими значимими (батько, мати) та іхнім виявом безумовної любові.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Нами із психологічного погляду аналізуються: а) поєднання тілобудови людини із типом особистості та вплив цієї інтеграції на її самоочікування, а відтак формування Я-концепції, б) онтогенетичний процес розвитку Я-образу індивіда, в) дія сім'ї на умови розвитку позитивної самооцінки дитини, г) становлення Его-ідентичності учня у процесі навчально-виховної діяльності, д) ідея генеративності, яку втілюють юнаки у житті для досягнення повного самоототожнення, а також е) внутрішні та зовнішні чинники, котрі впливають на розвиток Я-концепції особи і вперше оформлені нами схематично.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У процесі дослідження цієї наукової проблеми обґрунтуються такі аспекти як: зовнішність та її вплив на розвиток Я-концепції людини, роль сім'ї в інваріантах розвитку самооцінки дитини, особливості розвитку Я-концепції школярів у взаємозв'язку із навчальною успішністю, розвиток Я-концепції у період юності, особливості Я-концепції наставника на тлі його спроможності до самозростання.

Ключові слова: розвиток, Я-концепція, самосвідомість, образ тіла, схема тіла, фізичне Я, тілесне Я, Я-образ; розвиток низької, середньої та високої самооцінки; відчуття власної загальної адекватності та неадекватності, генеративність, розвиток неадекватної ідентичності, суперечлива, гармонійна і позитивна різновиди Я-концепції.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У статті висвітлюються важливі аспекти вікового розвитку Я-концепції людини, що знайшли відображення у структурі окремих підпараграфів.

Зовнішність та її вплив на розвиток Я-концепції людини. Загальновідомо, що вагомим джерелом розвитку самоуявлень суб'єкта є розміри і форма його тіла. Перевага завжди надавалася великим чоловікам і делікатним жінкам. Відтак позитивний зовнішній вигляд формує адекватну самооцінку, а негативний – занижену. Адже низькоросла, товста дитина, яка носить окуляри, живе в іншому світі, ніж висока, приваблива.

У психологічній літературі зустрічаються такі поєднання термінів, що стосуються проблеми сприйняття себе, як *образ тіла* і *схема тіла*. Перше утримує оцінку свого фізичного Я, друге (схема тіла) характеризує структуру тіла і виникає під впливом чуттєвих (сенсорних) імпульсів. Це означає, що схема тіла утримує також уявлення про фізичне Я, яке підкріплюється психічним Я, котре, зі свого боку, спричинює з'яву психофізичного Я.

На таку сукупність самосприйняття впливають психологічні чинники, які виникають у зв'язку з емоційними переживаннями чи різними життєвими ситуаціями, та соціологічні, передусім реакції навколоїшніх на особу та її тлумачення цих реакцій. Так, пізнання дитиною себе у немовлячий період відбувається переважно через самовідчуття своєї фізичної сутності. Тому самопізнання спочатку

виникає у процесі тілесних переживань, які мають сенсомоторну природу (чуттєво-рухову). Дитя, користуючись руками, підтримує материнські груди, досліджує ними власне тіло та виявляє, що пальчик може замінити сосок (Р. Бернс). Такі дії формують елементи образу власного тіла. Відчуття останнього виникає у процесі дослідницько-спонтанної поведінки, переважно ігрової діяльності, які пізніше у дитини набувають цілеспрямованого, усвідомленого характеру. Отож сенсорне відчуття, підкріплена моторикою, дає змогу сформувати уявлення про образ власного тіла, стає предметом різних суджень навколоїнших і водночас підґрунтам для розвитку Я-концепції дитини. А ось власне усвідомлення себе як відповідної фізичної сутності — це основа для подальшого формування її самооцінки.

На думку багатьох психологів розповсюдженою є ідея, що у немовлят немає Я-концепції, що вони не виділяють себе серед інших і не можуть відмежовувати Я і не-Я, оскільки не знають, де закінчується одне тіло, а де починається друге. Адже для новонародженого мати, мабуть, являє собою частину його самого. На переконання Р. Бернса, потік внутрішніх і зовнішніх вражень, які спричиняють появу окремих складових Я-концепції, виливається на дитя уже в перший момент після появи на світ, і саме тоді, як не парадоксально, *зароджується поступовий розвиток самосвідомості*. Згідно з Е. Глоувером [13] у новонароджено-го вже існує Я як набір інстинктивних інтенцій, які у процесі психічного розвитку структуруються завдяки образам зовнішнього світу. Натомість Р. Спітц вважає, що Я вихідно розвивається у взаємодії із матір'ю. Відповідно до позиції Г. Саллівана, підґрунтам формування Я є міжлюдські взаємини. За С.Л. Рубінштейном, Я у ролі суб'єкта свідомо привласнює собі усе, що здійснює, вчиняє і усвідомлено бере на себе відповідальність за все як автор і творець [7].

Спочатку немовлята не здатні відмежувати себе від суб'єктного довкілля. Ale поступово вони розвивають своє *тілесне Я*. Інакше кажучи, з часом усвідомлюють власне тіло і переконані, що воно існує незалежно від зовнішнього світу і належить лише їм. Цей процес відбувається за допомогою самопорівняння із однолітками, братиками, сестричками чи батьками. Із трьох до восьми місяців, як вважає Г. Крейг, немовлята впізнають своє тіло, дізнаються, що мають власні руки і ноги, починають виявляти настороженість стосовно чужих. На думку дослідника, це дозволяє їм вибудовувати перші схеми “Я – інші”. А з вісімнадцяти до тридцяти місяців діти дізнаються, до якої статі вони належать, що добре, а що – погано і т. ін. [5]. Відтак перший етап самоусвідомлення – це наслідок самовивчення свого тіла, рухів та недосконалих роздумів про себе.

Під час одного із досліджень, що проводилися із дворічними дітьми, які гралися у парі, були виявлені їхні багаточисленні домагання. Зокрема, вони встановили свої володіння: “мій черевичок, моя лялька, моя машина”. Л. Левін як автор експерименту переконаний, що така поведінка свідчить не про наявність дитячого егоїзму, а про процес успішного когнітивного розвитку [14]. Це означає, що у дітей зростає розуміння себе й інших як окремих індивідів, котре безпосередньо пов'язане із пізнанням соціального світу.

Натомість для самоототожнення із своїм тілом немовля може кусати власні чи материнські пальці, або іграшку. Ale у першому випадку виникають бальові відчуття, а в останніх – їх не відчуває. Так, під потоком своїх і чужих емоцій, випадкових чи цілеспрямованих дій, виникає *тілесне Я* та відбувається процес розмежування Я і не-Я у житті. Зокрема, серед багатьох психологів розповсюджено переконання, що *сенсорні імпульси і моторні рухи – провідні у ранньому дитинстві*. Тому тіло є важли-

вим чинником розвитку самосвідомості загалом. А. Келлер, Л. Форд і Дж. Мічем вважають, що головним у формуванні Я-концепції дитини *дошкільного віку* вже стає не стільки образ тіла, як *компетентність під час виконання певних дій*. Проведені ними тести підтвердили, що поняття дії (“я можу”) важливіше, ніж уявлення про образ тіла (“я є”). А. Келлер та інші науковці стверджують, що розвиток Я-концепції у дошкільному віці залежить більше від самоуявлень дітей про діяльність, ніж про власне тіло.

Загальновідомо, що більшість дітей до двох років впізнають себе у дзеркалі, а у віці від трьох з половиною до п'яти років – починають розрізняти своє *фізично-соціальне Я*, тобто тіло, котре бачать інші та їхню індивідно-дитячу роль. Це підтверджують дослідження Дж. Флейвелла. Дітям від двох з половиною до п'яти років пропонували виконати завдання на виявлення того, що, на їхню думку, можуть бачити інші особи. Дошкільнята разом із експериментатором сідали біля столу, на котрому була лялька. На прохання дорослого дитя закривало очі, а він говорив: “Ось твої очі закриті, а мої відкриті. Я тебе бачу? А чи ляльку я бачу? Я бачу твою голову? Я чи бачу твою руку?” Діти молодші трьох з половиною років часто відповідали, що експериментатор їх не бачить, а лише ляльку. Це свідчить про те, що у такому віці наявний у дитини егоцентрізм не дає змоги встати на погляд іншої особи, а фізично-соціальне Я має розміттій нечіткий характер. Воднораз діти п'яти років давали позитивну відповідь на це запитання. З розвитком соціального Я вони, уявляючи якоюсь мірою себе, не сумнівалися в тому, що коли у них закриті очі, то їх бачать, оскільки всерівно повноцінно функціонують у відповідній ігрово-рольовій взаємодії із дорослим.

Р. Бернс переконаний, що будова тіла може впливати на процес формування Я-концепції людини. Гіппократ перший, хто поєднав фізичні характеристики тіла із поведінкою. А ось Е. Кречмер і У. Шел-

дон встановили відповідність між типом особистості і будовою тіла. Тому виділяють: а) *ендоморфну або пікнічну* будову тіла (схильність до повноти), що асоціюється із *вісцератонічним типом* особистості, яка вирізняється прагненням до комфорту, спілкування, хорошої їжі, зміни настрою; б) *мезоморфну або атлетичну* (мускулиста, струнка, сильна людина), що співвідноситься із *соматотонічним типом* (високий життєвий тонус, любов до пригод і ризику); в) *ектоморфну або астенічну* (висока, худа, тендітна особа), що асоціюється із *церебротонічним типом* людини, якій характерні такі риси, як замкнутість, стриманість, бережливість, пасивність тощо.

Зазначене поєднання будови тіла із типом особистості виникає як наслідок відповідних стереотипів чи установок. Зокрема, атлетична тілобудова сприймається найпозитивніше оточенням, а пікнічна й ектоморфна – несприйнятливо. У досліджені К. Бродські запропонував учням оцінити п'ять чоловічих силуетів різних типів. Мезоморфна тілобудова охарактеризувалася ними найсхвалальніше, ендоморфна – негативно і ектоморфна – амбівалентно. Такий стереотипний погляд щодо будови людського тіла, звичайно, спостерігаємо й у житті. Адже дитину, котра товста і ще й до того ж низька на зріст, тобто утримує характеристики пікнічного типу, однолітки рідко вибирають як друга. Відтак зрозуміло, що особи із ендоморфною тілобудовою здебільшого утримують негативне ставлення до власного тіла (неприйняття образу фізичного Я), а тому мають занижену самооцінку. Хоча оточення у віці від 26 до 40 років охарактеризують астенічну тілобудову (високих, худих) інших негативніше, ніж пікнічну (повних і низьких). Але особі ендоморфного типу, котра виробила негативний образ власного фізичного Я, який сформований ще із дитячих років, навіть через позитивне ставлення соціуму до неї пізніше, важко підняти самооцінку до адекватного чи завищеноого рівня. Отож на розвиток Я-кон-

цепції людини впливає не стільки сам факт уявлень про фігуру, скільки ті усталені стереотипи чи установки, які викликає її тілобудова.

Загальновідомо, що зовнішня привабливість людини взаємопов'язана із відчуттям щастя, адекватною самооцінкою і психічним здоров'ям. Хоча чарівність для жінок є важливішою, ніж для чоловіків, адже це впливає на їхню перспективу успішно одружитися. З іншого боку, чоловіків відрізняють особисті професійні досягнення. Результати окремих досліджень свідчать про те, що усталеному стереотипу мужності відповідає мезоморфний тип, а жіночості — ектоморфний (Е. Матес, А. Хан). Загалом до дітей із мезоморфною фігурою сприятливіше ставляться ровесники, а їхня поведінка характеризується наполегливістю, схильністю до суперництва, мужністю, імпульсивністю. Школярі ектоморфного типу здебільшого пасивні, поводяться насторожено.

Отже, уявлення про власний фізичний образ здійснює вагомий вплив на розвиток Я-концепції людини, починаючи із її дошкільного віку. Якщо особа задоволена собою, то цей складний феномен її внутрішнього світу поступово набуває позитивного характеру. Це означає, що утверждується позитивна Я-концепція, завдяки якій людина буде повноцінно і всеохватно сприймати не лише себе, а й довкілля.

Крім того, треба окрім вказати на те, що онтогенетично процес розвитку Я-образу має свою динамічну поетапну природу становлення. По-перше, формування Я-образу виникає на підґрунті пізнавальних уявлень особи про себе і ставлень до неї інших. Тут важливого значення набуває процес сприйняття, внаслідок чого з'являється знання про те, що "Я — е". Це означає, що у дитини-підлітка виникає уявлення про себе, про власне місце у житті. По-друге, розвиток Я-образу спричинений накопиченням різноманітної інформації про себе (наприклад, "Я — хлопчик, син, друг", "Я

— дівчинка, донька" тощо). Це формує статусно-рольову позицію кожного свідомого наступника людського роду, забезпечує виникнення у нього перших самооцінкових суджень, завдяки яким з'являється інформаційне об'єднання різних Я у певну схему. Усе це відбувається, з одного боку, через когнітивний формат, а саме за допомогою протікання процесів сприймання (наприклад, відображення звернення інших до "мене"), пам'яті (запам'ятування різної реакції оточення, їхніх оцінок), перших логічних форм мислення (схильність оцінювати себе так, як це роблять інші), з іншого — під час емоційного відображення дійсності. Іншими словами, розвиток Я-образу суб'єкта пізнання залежить не лише від уявлень, ставлень, установок, оволодіння інформацією та знаннями, а й від процесу утворення його нових когнітивно-емоційних психоформ, котрій визначально спричиняє формування картини Я (синонім образу Я).

Отож розвиток Я-образу людини поетапно проходить певний первинний цикл, який постійно збагачується, взаємодоповнюється Я-ставленням, Я-вчинками, можливо, формуванням елементів Я-духовного, а в підсумку — виникає Я-концепція як феноменальна цілісність сфери-самосвідомості. Тому **Я-образ — це системне пізнавальне самоуявлення, котре розвивається і формується на основі установок стосовно себе, через когнітивні та емоційні компоненти соціальної взаємодії, а тому є передумовою для становлення самооцінки людини.**

Роль сім'ї в інваріантах розвитку самооцінки дитини. Сім'я, як відомо, є важливою одиницею суспільства, яка зasadniche формує структуру особистості людини, основи її Я-концепції. У ній дитина вперше виявляє любляти її безумовно чи із-за певних умов, супроводжує її успіх чи ні тощо. Дошкільня, щонайперше емоційно і соціально залежить від сім'ї, котра забезпечує чи не

забезпечує її потреби. Завдяки значимим іншим (батьки, брати, сестри) дитя набуває першого соціального досвіду взаємодії й, передусім, спілкування. Батьки способом свого життя, стилем своєї поведінки і просто присутністю здійснюють на молодше покоління формувальний вплив, коли задовольняють чи не задовольняють потреби у безпеці, ніжності, повазі, підтримці тощо. Відповідно до цього найближче оточення стає для дитини прийнятним, комфортним, або чужим, ворожим, дисстresовим. Л. Стотт, дослідивши 1800 підлітків, виявив, що у тих сім'ях, де переважала атмосфера взаємоповаги, довіри, взаємоприйняття, вони пристосованіші до життя, незалежніші, у них вища самооцінка, ніж у тих, де панує розлад.

Для розвитку Я-образу та самооцінки дитини важливого значення набуває її уміння вільно розмовляти і вживати займенники: "Я", "Ти", "він", "вона", "вони", "мені". Осмислення останніх – складніший процес, ніж розуміння іменників: наприклад, "стіл", "ложка", "собака", "кішка" і т. ін. Дитина у два роки дуже плутає значення займенників і повинна зрозуміти, що коли їй говорять "Ти", то інші мають на увазі те, що називається "Я". У цьому віці вона замість "Я" використовує ім'я та, припустимо, стверджує: "Іринка хоче м'ячик", а не "Я хочу м'ячик" тощо. Отож дитина вимушена оволодіти правилом міжіндивідного використання займенників й, зокрема, головного: "Я" стосується тієї особистості, котра говорить. Приблизно до двох з половиною років хлопчики й дівчатка здебільшого уже правильно вживають займенники "Я" і "Ти".

Р. Бошиер переконаний, що реакція дитини на власне ім'я – важливий чинник розвитку Я-концепції. Здебільшого початок інтенсивного формування складових останньої співвідносять із моментом виявлення такого вербалного символу як *im'я*. Адже становлення образу Я дитини ґрунтуються на її здатності відрізняти себе від інших. Певним способом

проходження цього циклу є процес усвідомлення свого імені. Зазначена гіпотеза співвідноситься із висновками Дж. Олпорта, котрий стверджує, що хлопчики чи дівчатка починають сприймати себе як окрему інстанцію під час взаємодії з людьми саме через процес називання їхнього імені. Воно, як правило, набуває суттєвого значення на другому році життя. Тоді дитина й усвідомлює себе та своє місце у конкретній соціальній групі – сім'ї.

Важливим чинником формування самооцінки, на думку С. Куперсміта, є більшою мірою стосунки дитини із сім'єю, ніж загальні умови її соціокультурного існування. Зокрема, *низька самооцінка* безпосередньо пов'язана із спробами батьків сформувати у нащадка здатність до акомодації (пристосованість поведінки). Це виявляється у таких вимогах до нього, котрі примушують його виявляти чемність, підлаштованість, залежність, безконфліктну взаємодію із однолітками тощо. Іншими словами, батьки всіляко підтримують такі взаємини, щоб дитина вміла підкорятися бажанням оточення, а не розвивалася через особисті досягнення та шляхом боротьби з довкіллям.

Результати дослідження цього вченого дають змогу виокремити умови становлення у дитини *посередньої самооцінки*. Батьки таких нащадків ставляться до них поблажливо. Відтак ці діти у житті здебільшого орієнтуються на думку чужих щодо оцінки себе, аніж зважають на власну. А ось важливим чинником розвитку *високої самооцінки* наступника є чітко встановлені авторитетом сім'ї повноваження у прийнятті рішень. Це означає, що один із батьків відповідає за стратегічні родинні взаємостосунки, з якими погоджуються усі члени. У такій сім'ї панує клімат взаємодовіри й переважно батько приймає головні рішення, котрі підтримуються усіма. Це сприяє тому, що діти ставлять перед собою завищені цілі й домагаються успіху. Крім того, вони відрізняються комунікабельністю, самостій-

ністю, умінням обстоювати свої думки, а також менше займаються власними внутрішніми проблемами і суперечностями. Отож висока самооцінка дітей формується у згуртованих та солідарних сім'ях, де батьки впевнені у своїх діях і вчинках, переконані у розумності своїх справ і способу життя.

С. Куперсміт вважає, що відносини у сім'ї із дитиною потрібно будувати на підґрунті *вимогливості*. Чітка і розумна система останньої – визначальна умова для розвитку високої самооцінки. Діти, які мають завищено уявлення про емоційно-оцінкову складову, стверджують, що вони погоджуються із вимогами та поглядами батьків. Якщо вихованцям надається повна свобода у процесі пізнання довкілля, ніхто не обмежує і не скеровує їхню поведінку, переважає вседозволеність у взаєминах, то наслідком таких відносин є виникнення у їхньому внутрішньому світі тривожності, сумніву у своїй вартісності, низька успішність (Р. Бернс).

Вищеокреслений авторитетно-гуманний стиль сімейної взаємодії дає змогу виділити такі *умови для розвитку позитивної самооцінки дитини* у форматі виявлення батьком і матір'ю: а) безумовного її прийняття; б) поваги, довіри, любові до свого нащадка; в) чітких і послідовних вимог до його поведінки. Іншими словами, за допомогою дотримання таких умов батьками дитина також починає ставитися до себе гідно. Внаслідок цього формується її позитивний образ Я, самооцінка і загалом Я-концепція. Тоді механізмом розвитку останньої постає *ідентифікація* дитини з батьками, які посилюється завдяки паритетності зворотного зв'язку, а тому й з'являється відчуття впевненості, довіри і любові. Адже позитивні установки батька і матері щодо свого нащадка породжують аналогічні самоустановки його до самого себе і до найближчого оточення.

Зауважимо, що розірвання шлюбу, конфліктні відносини, на думку Р. Бернса, стають джерелом виникнення серйоз-

них особистих проблем для дитини [1]. Відомо, що розлучення батьків часто спричиняє емоційні розлади у підлітків. М. Розенберг, зокрема, встановив, що діти, чиї батьки розірвали шлюб, виявляють більшу склонність до низької самооцінки, ніж ті, які виховуються у повних сім'ях. У тих нащадків, де померла близька особа, переважно не має істотних відхилень у самооцінці.

М. Розенберг виділив також кілька важливих умов, які відіграють роль джерел зворотного зв'язку, оскільки впливають на розвиток самооцінки у дітей: а) знання батьками інших друзів; б) зацікавленість батька і матері результатами навчання; в) взаємодія батьків із нащадком через відповідний змістовний рівноправний діалог. У будь-якому разі потрібне зосередження батьківської уваги на дитині та їхня природна зацікавленість нею. Якщо ж батьки байдуже ставляться до успіхів нащадка, то це зумовлює його низький рівень самооцінки. Навіть коли батько чи мати сварять, карають його, це все ж таки вияв зацікавлення, котре стимулює розвиток адекватної оцінки себе.

Отже, М. Розенберг і С. Куперсміт дотримуються майже схожого погляду щодо позитивного розвитку складових Я-концепції дитини. Щонайперше значущою умовою такого розвитку для них є взаємодія останньої із сім'єю, котра має ґрунтуватися на зацікавленості, підтримці, вияві любові, довіри та вимогливості до дитини. Але зауважимо ще й такий принциповий момент. Якщо душевне тепло і підтримка надходять від матері, то у дитини розвивається відчуття *самоцінності*, коли – від батька, то це впливає на процес формування її *позитивної самооцінки в аспекті компетентності й ефективності*. Відповідно до цього чоловіку у сім'ї відводиться в основному інструментально-діяльна роль, а дружині – емоційно насищена, душевна.

Воднораз тотальна холодність у поведінці батьків стосовно нащадка буде давати змогу йому відчувати себе відкинутим, відчужженим протягом усього жит-

тя. Якщо сімейні взаємостосунки характеризуються лише авторитарністю, то діти виявляють ознаки підвищеної тривожності, дискомфорту, помсти, пасивності, невпевненості. Отож крайності ніколи невиправдані. Як надмірна свобода, безконтрольність, так і надзвичайні беззапеляційні батьківські вимоги, покарання та авторитарний стиль перешкоджають ситуативному, а відтак і віковому розвитку нормальної Я-концепції. Ці припущення вдало описані Р. Бернсом у таких підмічених ним фразах, що висловлені дітьми: "Вони карають мене, тому що не люблять". У той час діти, яким дають прочухан турботливі батьки, думают так: "Я покараний, оскільки був не правий". Відтак контроль, який поєднується із любов'ю, найкраще стимулює розвиток позитивної Я-концепції у дитячі роки.

Особливості розвитку Я-концепції школярів у взаємозв'язку із навчальною успішністю. Окрім дітів впевнено уперше переступають поріг школи, інші, навпаки, сумніваються у власних можливостях (Р. Бернс). Якщо у сім'ї дитя виховується у кліматі взаємодовіри і любові, то його самоочікування спрямовані на успіх. З іншого боку, за панування негативної атмосфери впливу старших, відбувається становлення компонентів негативної Я-концепції, яка інтегрально не сприяє можливості успішно навчатися. Учителі, за кращих умов, також забезпечують наступникам позитивний процес освітнього взаємовпливу, який всіляко стимулює їхню адекватну самооцінку та образ Я. У школі, де учні щодня набувають нового соціокультурного досвіду, зміна Я-концепції стає закономірним явищем (Р. Бернс). Адже там діти кожного дня безперервно оцінюються з боку вчителів і однокласників. Тоді їхня Я-концепція набуває стандартів, що пов'язані із конкретними освітніми досягненнями. Тому школярі із високим рівнем навчальної успішності, котрих хвальять і до яких прекрасно ставляться вчителі й батьки, підкріплюють свою

самооцінку та Я образ позитивом. А ось діти із низьким рівнем здебільшого не можуть позитивно збагачувати уявлення про себе, а тому в них розвивається негативна Я-концепція.

Зазначимо, що У. Глассер у книзі "Школи без невдач" справедливо критикує систему традиційної освіти, оскільки переконаний, що вона перешкоджає досягненню ідентичності, яка взаємопов'язується у школі майже винятково з успіхом. Природно, що ефективну оцінку із боку старших мають тільки ті наступники, які добре навчаються. Отож організація взаємодії у школі ґрунтуються лише на правилі похвали за освітні досягнення, а питання самопізнання кожного здебільшого не беруться вчителями до уваги. За традиційного навчання, на думку дослідника, основним принципом, за допомогою якого визначають здібності дітей є мовне виявлення інтелекту. Наступники сутнісно не прагнуть, щоб учні демонстрували інші свої набуті здатності (наприклад, уміння комбінувати, класифікувати, оперувати образами тощо). Останні витісняються у цьому наборі вартостей і сумарної соціальної компетентності. Відтак більшість школярів, котрі не мають високого IQ, відчувають, що вони до нічого не здатні, а тому нічого не вдача чи некомпетентність переслідує їх. За цих обставин у них розвивається занижена самооцінка.

Дослідження Р. Річера, що проводилося із підлітками, які погано навчалися і залишили школу до її закінчення, дало змогу зробити такі узагальнення. Юні особи психологічно відродилися після негативного емоційного стресу і відчуття неповноцінності, котрі супроводжували їх упродовж навчання, тільки за межами школи. Крім того, вони зазнали, що отримали нагоду стати самими собою, оскільки друзі по роботі приймають не лише їхні добрі якості, а й погані, тому в них зменшилася тривожність, самоконтроль став переважати інші наміри і поведінкові дії в щоденному особистому житті. Праця, а не навчання, наповнила

їхній світ новими позитивними переживаннями, самооцінка піднялася із низького рівня до адекватного. Це означає, що авторитарний, монологічний стиль традиційних взаємин між учителем і учнем, який спрямований головно на контроль знань та підтримку лише дітей із високим чи вище середнього рівня IQ, не розвиває у них креативності щодо виконання певної діяльності, не підтримує критичність суджень тощо. А у дітей із середнім чи низьким інтелектом він однозначно формує негативні Я-образ, самооцінку, емоційно-вольову сферу. Як відомо, учнів із високим IQ на клас у середньому припадає 4–5 осіб. Відтак у переважної більшості наступників розвивається й утверджується негативна Я-концепція. Тому традиційна система освіти у школі поступово анулює у дітей ті позитивні якості, які вони мали у дошкільному віці.

Проте та частина Я-концепції, на переважання Р. Бернса, яка утримує позитивне ставлення до навчання, дає змогу учнів набувати свободу щодо вибору інших видів діяльності. Крім того, існує міцний взаємозв'язок між Я-концепцією і навчальними досягненнями. Зокрема, К. Комбс досліджував відмінності у самоприйнятті й сприйнятті своїх відносин з довкіллям у дітей, котрі були однаково високо здібними, але відрізнялися різною успішністю. Хлопчики, які брали участь в експерименті, мали показник інтелекту, котрий досягав вище середнього рівня. Було встановлено, що у тих осіб, які не встигали із навчанням, розвинуті почуття неадекватності, провини, заниженої самооцінки, поганого ставлення до інших та уявлення про те, що вони також недобре думають про них. Це означає, що у цьому випадку має місце проекція, завдяки якій суб'єкт відображає власне самоставлення через свою успішність та відношення до нього навколоїшніх.

Натомість у дослідженні М. Фінка обстежуваними були вже учні старших класів із середнім показником інтелекту. Всі вони поділилися на пари, де в кожну

входили встигаючий і невстигаючий персони. Усього налічувалося 20 пар юнаків і 24 пари дівчат. Експерти вивчали дані трьох особистісних тестів кожного обстежуваного, твори на тему “Яким я буду в 20 років?” і давали співпорівняльні характеристики Я-концепції учнів кожної пари. Описаний експеримент також довів, що існує взаємоплив між Я-концепцією та успішністю школярів. Зокрема, невстигаючі характеризували себе через негативні самовідчуття, вважали себе відкинутими та ізольованими від оточення, а їхня поведінка вирізняється надзвичайною поступливістю і невпевненістю. Тому таке самоуявлення має тенденцію закріплятися у негативній самооцінці, яка становить місток між Я-образами та Я-вчинками особистості, а також впливає на взаємодію її соціальних стосунків. У тому разі, коли успіх супроводжував юнаків із низькою самооцінкою, то вони пояснювали його через випадковість, тобто апелювали до зовнішніх причин, а не характеризували як наслідок власних зусиль і вмінь. Інакше кажучи, у цієї категорії учнів спостерігається порівняно низька мотивація до різних досягнень, а негативне уявлення про власні навчальні здібності не дає зможи отримувати високі освітні результати.

Отже, навіть якщо у сім'ї сформовані негативні компоненти Я-концепції, які у школі спрямовують дитину на неуспіх і безрезультативні очікування, то вчителі, завдяки запровадженню нової модульно-розвивальної системи освіти (див. розділ “Самотворення позитивної Я-концепції в інноваційному освітньому оргпроцесі”) [2; 3; 9], можуть змінити її самоуявлення на позитивне. Це пояснюється тим, що учень, отримуючи щоразу знання, від першого до одинадцятого класу, має змогу нормувати їх, потім надавати їм системності, далі наповнювати ціннісно-смисловим змістом й насамкінець – обстоювати у власних освітніх діях. Також кожен виконує програми самореалізації, котрі стимулюють розвиток його самопізнання у напрямках кращих прихованіх

можливостей. У такий спосіб забезпечується постійне самопідкріплення щодо впевненості у своїх силах, здібностях до навчання, з'являються позитивні емоції, компетентність у виконанні тих чи інших освітніх дій. Тому здійснюється ситуативно багатовекторний позитивний вплив навчальних досягнень на Я-концепцію учня як повноцінного суб'єкта освітньої діяльності. А це означає, що навчальні успіхи адекватно, гармонійно і різnobічно діють на його внутрішній світ та його центральну ланку – самосвідомість.

Очевидно, що для досягнення запрограмованих здобутків у школі наступники повинні мотиваційно, емоційно та вольово бути достатньо самовпевненими у власних здібностях. Відсутність упевненості за традиційного навчання у більшості учнів, спричинює апатію до життя й пессимізм у думках. Як наслідок, багато з них налаштовані на отримання поганої оцінки, виявлення іншими потоку негативних емоцій тощо. Адже бути нездібним і відчувати себе бездарним – це різні речі, що позначаються на самовідчутті та самоприйнятті. Тому найкращий метод уникнення будь-яких відповідей (навіть правильних) чи реплік про себе, котрі обирають невпевнені діти, це *самозамкненість* під час уроків. Остання виникає від того, що вчителі у процесі навчальної взаємодії реагують здебільшого лише на недоречності дітей, їхні помилки чи забування матеріалу. Інші соціальні сторони життя учнів не беруться до уваги. В результаті школяр переносить свою навчальну неуспішність на власне уявлення про себе як неуспішну чи бездарну особистість.

Якщо протягом певного часу учень отримує позитивні оцінки, що відображають правильність виконання ним відповідних навчальних задач, то у нього розвивається *відчуття власної загальної адекватності* чи успішності в освітній сфері (Р. Бернс). І, навпаки, на думку дослідника, коли переважають негативні оцінки, то у наступника формуватиметься *відчуття власної загальної неадекват-*

ності, або нездатності до навчання. Тому вдалі чи невдалі освітні дії учня як суб'єкта, особистості та індивідуальності проходять через формат його актуальної Я-концепції, яка зумовлює психологічний дискомфорт чи розвиває позитивні очікування й самозадоволення. У зв'язку з цим учителі покликані переконувати дітей, навіть із заниженими здібностями до навчання або до вивчення окремих дисциплін, у їхній власній непересічності і самоцінності, у перспективній спроможності виконувати будь-яку діяльність.

Позитивний зворотний зв'язок із боку вчителя, який розвиває потенційні здібності наступників, є вагомим орієнтиром для їхньої подальшої освітньої діяльності. Адже якщо учень у взаємодії із наставником відчуває себе нездібним, то не тільки його поведінка буде невпевнена, а й до нього інші почнуть ставитися як до невдахи. З цього приводу слушно згадати результати досліджень Х. Девідсона і Г. Ленга. У процесі експериментування вони довели, що чим сформованіший позитивний образ Я суб'єкта, тим ставлення учителя до нього, на його думку, позитивніше. На уроках успішність та поведінка такого учня є кращою. Крім того, школярі, котрі оцінюють себе високо, мають перевагу в тому, що їх учителі характеризують їх як дисциплінованих, здібних, комфортних, щасливих, дружелюбних.

Окремі педагоги, як відомо, готові вихвалювати відповідь учнів, котрі відстають у навчанні. У зв'язку з цим Дж. Брофі й Т. Гуд зауважують, що хоча їх наставники таким чином прагнуть виявляти позитивні емоції до них, але така похвала за слабку відповідь підкреслює школярську некомпетентність. Діти цінують у вчителеві насамперед чесність і справедливість, а також розум. Тому перехвалиючи неадекватну відповідь, педагог, ризикує втратити довіру загалом. Небезпечним чи руйнівним впливом характеризується і той, коли учитель зіставляє дітей (див. нижче) із певними сюжетними героями, роль яких вони

виконують на тому чи іншому святковому вечорі. *Наприклад, стверджує, що Тобі – Віталій, сьогодні на уроці відводиться роль князя, оскільки Ти завжди є найкращим лідером у класі, наділений від природи мужністю, гідністю тощо. Дмитрику підійде статус слуги, тому що він, хоч і гарно навчається, але завжди догоджає, допомагає Віталію та іншим лідерам. А ось Роман сьогодні буде грati роль “Ваньки-дурника”, адже він постійно нічого не знає нi з математики, anі з української мови.*

На перший погляд, такий умовний подiл здається веселим, гуморним моментом на уроцi, що усiх спонукає слухати, бути уважним. Але цим самим учитель розвиває у дiтей rізнi самоуявлення. У першому випадку, звичайно, Віталій гордиться собою, у нього формується позитивна, складна Я-концепцiя. Вiдповiдно до цього i учнi будуть ставитися до “князя” у класi iз повагою. А ось Дмитрик, немов бi ефективний школяр, котрий добре навчається, проте розвиватиме у себе соцiальну неповноцiннiсть same через такi – неадекватнi та принизливi – характеристики вчителя. Роман не зможе вiправити репутацiю дурника упродовж усього навчання. Можливо, вiн здiбний до iнших видiв дiяльностi, але сформоване самоуявлення i розвиток заниженої самооцiнки винятково значимою фiгурою педагога не дадуть змоги йому повно розкритися. Тому досвiдчений учитель-майстер прaгне повсякчас надавати однаковi можливостi усiм дiтям щодо самовiявлennя i самоzреalizування. Якщо ж учневi не допомогти в усвiдомленнi свiтлих перспектив його внутрiшнього зростання, то вiн не використає той розвитковий шанс, що потенцiйно, як ланцюг навчальних проблемних ситуацiй, наявний у нього. Хоча зрозумiло, що кожна особа є автором власних самоуявлень, i як вона побудує своє життя вдома, у школi чи на роботi головно залежить i вiд неї самої, передусiм вiд її спрямування, сили волi i характеру.

Розвиток Я-концепцiї у перiод юностi. Центральне ядро самосвiдомостi – Я-концепцiя – у пору юностi (згiдно з теорiєю Е. Ерiксона, охоплює вiк вiд 12 до 19 рокiв) стає все складнiшим i стiйkiшим новоутворенням. Це пов’язано з тим, що виникають iнтелектуальнi, фiзiологiчнi та психологiчнi змiни як у внутрiшньому свiтi молодої людини, так i у її зовнiшньому виглядi. Іншими словами, на цей розвитковий процес Я-концепцiї юнакa впливають рiзноманiтнi чинники, що пов’язанi iз змiною соцiальних ролей, необхiднiстю прийняття самостiйних рiшень, докорами дорослих щодо недостатньої самодостатностi, вибором цiннiсних орiєнтацiй, друзiв, професiї, смисложиттевим самовiзначенням i, зрештою, статевим дозрiванням. I тому поведiнка такої особи здебiльшого має суперечливiй характер. Зокрема, негативiзм, на думку Р. Бернса, може поєднуватися iз конформнiстю (пiддатливiсть до впливу), бажання до незалежностi – iз проханням про допомогу, ентузiазм та енергiя – iз пасивнiстю до всього навколошнього. Отож час юностi – це перiод фiзичної зрilosti й водночас соцiальної незрilosti.

Змiни у розвитку Я-концепцiї в дiтей i пiдлiткiв у вiцi вiд семи до чотирнадцяти рокiв вiдслiдковували У. Лiвслi та Д. Бромулi. Вони зiбрали твори iз заголовком “Я” u 320 дiтей. Вченi виявили, що у старших наступникiв piд час самоописання зменшувалося значення таких категорiй, як зовнiшнiсть, загальнi данi та iдентичнiсть (статева, расова), друзi, сiм’я тощо. З iншого боку, сутнiсними ставали такi: стiйki особливостi поведiнки, узагальnенi особистiснi якостi, спрiмованiсть, цiнностi, iнтереси та погляди, ставлення до себе, осiб противiжної статi i т. iн. Це означає, що пiдлiтки 10–12 рокiв зосереджують увагу на власних особистiснiх рисах, якi вiдображаються в суб’ективnих, а не об’ективnих характеристиках життя. Іншими словами, важливими для цього вiку стають взаємозв’язки з оточенням та самоаналiзування свого внутрiшнього свiту. Навпаки, до-

шкільнятам у процесі самоопису властивий egoцентризм, а молодші підлітки уже звертають увагу на думку значущих осіб, у т. ч. дорослих. Це відбувається тому, що вони вміють бачити себе немовби зі сторони, тобто у них активно формується дзеркальне Я. Так, Ж. Піаже переконаний, що така зміна в індивідуальному світі підлітків пов'язана з розвитком їхніх розумових здібностей і вмінням бачити довкілля очима навколоїшніх. Відтак вони охарактеризують себе і з негативного погляду, аналізують більше інших, ніж себе. Це означає, що діти середнього шкільного віку вже починають розуміти значення соціальних ролей, установок, мотивів і разом з тим своїх можливостей і спроможностей.

Натомість юнаки у віці 16–19 років постійно прагнуть виділятися серед своїх однолітків через власні значимі досягнення, а також намагаються демонструвати дорослість у поведінці. На їхню думку це допоможе їм успішно досягнути ідентичності. Головною подією доросlostі, згідно з Е. Еріксоном, є здобуття **генеративності** як спроби увіковічнити себе шляхом внесення чогось довгочасного і значущого в навколоїшній світ. Тому юнаки часто прагнуть досягнути генеративності за допомогою раннього створення сім'ї, продуктивної роботи, автомобіля, необдуманих вчинків тощо.

Відповідно до цього Дж. Коулмен виділяє *психоаналітичні та соціально-психологічні чинники*, які дають змогу пояснити проблемний перехідний період у життєдіяльності суб'єкта у підлітковий період. Перший напрямок роз'яснює наслідки такої поведінки через психосексуальне дозрівання, котре породжує емоційні неврівноважені стосунки із сім'єю (адже пошук інтимного об'єкта виходить за межі родини), а другий – із соціальним життям підлітка, тобто його роллю, статусом у ньому. Відтак П. Блос із психологічного погляду розглядає період юності як цикл “другої індивідуалізації” із аналогією до першої, котра, на його переконання, завершується до чотиріч-

ного віку. Дослідник вважає, що ці періоди мають багато схожих особливостей, оскільки перед особою стоять завдання адаптації до життя. Перше пристосування дитина переживає, коли потрібно перейти від повної залежності, яка переважає у ранньому віці, до відносної самостійності – у дошкільному. Друга адаптація до життя пов'язана із внутрішнім прийняттям незалежного статусу стосовно батьків, відмова від близьких сімейних взаємин. З цього приводу вдало сказав Р. Бернс: “Щоб дитина у майбутньому змогла полюбити іншу людину і створити із часом нову сім'ю, то у її душі повинно звільнитися місце, що було зайняте батьками”[1, с. 171]. Із позиції психоаналізу юність розглядається як пора надзвичайної вразливості особи, що пов'язана із статевим дозріванням. А ось пояснення пристосування до життя і суперечлива поведінка пояснюються внутрішніми конфліктами чи дисстресами, які зумовлені потребою розірвати сформовані у дитинстві емоційні взаємини, для того щоб створити якісно нові афективні зв'язки за межами батьківської сім'ї. Тому в період юності виділяють нечітке соціальне Я, котре утримує домінантну пошуку власної ідентичності.

Прихильники соціально-психологічного підходу вважають, що головним для пори юності є набуття вітакультурного досвіду або соціалізації. Але ефективність цього процесу залежить від тих сформованих ціннісних стандартів оточення, що впливають на очікування та установки підлітка. Він, як відомо, більше зосереджує увагу на взаємодії з однолітками, що стимулює прагнення змінити стиль життя. Це також сприяє переосмисленню його суперечливої Я-концепції на підґрунті інтенсивного циклу соціалізації та оволодіння новими соціальними ролями. Останні у дитинстві вибирали й визначали батьки, а у юнацькому віці потрібно самостійно їх виокремлювати і привласнювати. Так, наприклад, підліток відчуває перед собою обов'язок послухатися батька чи матір, щоб не йти

на вечірню дискотеку, скажімо, о 23 годині, але у той же час прагне піти туди, щоб зустрітися із друзями чи подругою.

Отож соціально-психологічний підхід, на відміну від психоаналітичного, обстоює тезу про те, що підґрунтам внутрішнього дисстресу в юнаків є не афективна нестабільність, а суперечлива природа актуальних соціальних впливів, їх цільова багатовекторність і вартісна багатоманітність. Але ці два підходи доводять фактично одне: пора юності спричиняє зміни у самосприйнятті кожною особистістю свого Я-образу, самооцінки і поведінкових дій. Загалом цей вік дослідники обґрунтують через слово "пубертат" (від лат. "pubescere" – покритий волоссям), що означає статеве дозрівання. За допомогою цього терміну характеризують сукупність біологічних змін, які з'являються в організмі підлітка. Вони впливають на процес його прийняття себе, довкілля, світу у цілому. Добре відомо, що пубернатні зміни у дівчаток тривають приблизно від 10 до 13 років, у хлопчиків – від 12 до 15. При цьому характерними ознаками пубертату є зміни у зовнішньому вигляді та гормональному стані суб'єкта.

Е. Еріксон вважає, що саме на цьому відрізку життєвого шляху фізичні якості підлітка стають передумовами для становлення його самоототожнення і Я-концепції. Юнацький розвиток учений обґрунтует як цикл, що охоплює біологічні, соціальні та психологічні чинники життєдіяння. Тут важливу роль відіграє фізичний чи тілесний образ Я, котрий відмінний для чоловічої і жіночої статей. Для чоловіка біологічно виправданою функцією тіла є активна дія, а для жінки – фізична привабливість. Відповідно до цього перші формують позитивну Я-концепцію у тому разі, коли відчувають свою самостійність і компетентність у процесі діяльності, а другі – коли здатні виявляти душевне тепло, чарівність, ніжність тощо. Тому реальним підґрунтам становлення Я-концепції у жінок виступають міжособистісні взаємостосунки, а у чоловіків – утворення власної індивідуальності.

Головною небезпекою на шляху до повноцінного розвитку, на думку теоретика епігенетичного підходу, є уникнення у підлітковому віці відчуття "розмитого" Я. Юнацьке чи дівоче тіло швидко росте і змінює зовнішній вигляд, життя наповнюються новими суперечливими переживаннями, а тому часто провокує розгубленість, пессімізм, апатію. Останні, за Е. Еріксоном, можуть спричинити чотири основні лінії розвитку неадекватної ідентичності: 1) уникнення близьких стосунків, що спричиняє стереотипізацію чи самоізоляцію особи; 2) самозатягування часу, що пов'язане із боязню стати дорослим і брати на себе відповідальність; 3) "розмивання" здатності до продуктивної роботи, оскільки підліток буває не хоче знаходити у собі сили для зосередження; 4) негативне самоототожнення, яке часто виявляється у ворожому не-прийнятті тієї ролі, яка схвалюється і вважається нормальною у сім'ї.

Щоб переважали позитивні ідентифікації у внутрішньому світі юнака та був дієвий вплив на нього значущих людей, батьку і матері у дитинстві треба створювати умови для уподібнення його з ними. Адже адекватне ототожнення з близькими – важливий механізм розвитку Его-ідентичності. І навіть незважаючи на різні підліткові протиріччя, якщо батьки у дитинстві тепло взаємодіяли зі своїми дітьми, то й на етапі суперечливого розвитку свого нащадка, вони зможуть йому допомогти. Хоча тут є один виняток: підліткова зміна образу тіла інколи все ж таки спричинює внутрішню суперечність особистості, не зважаючи на її гарні стосунки у сім'ї. Це викликає певні труднощі на шляху персональної адаптації юнака (дівчини) до світу, в якого (якої) з'являється неврівноваженість, тривожність, занижена самооцінка тощо. Скажімо, хлопчики, – пише Р. Бернс, – у котрих запізнюється статеве дозрівання, схильні сприймати, що у них недостатньо розвинута мужність.

Наведемо ще один приклад, описаний вищезазначеним дослідником. Шістнад-

цятирічний хлопець звернувся до лікаря із скаргами на постійний кашель. У процесі дослідження з'ясувалося, що у нього збільшенні грудні залози. Тоді юнак признався, що не кашель був предметом звернення, а його тривога з приводу недостатньої мужності тіла. Хлопцеві здавалося, що він поступово перетворюється у жінку. Відповідно до цього юнак перестав відвідувати уроки, годинами вивчав своє тіло, щоб встановити, які подальші зміни виникають у його зовнішньому вигляді. Як наслідок – успішність у школі знизилася, він відмовився брати участь у будь-якій діяльності, в котрій могли б чітко виявитися особливості його тіла, уникав близьких контактів із ровесниками. Але при цьому хлопець прагнув по-своєму довести свою мужність, порушуючи дисципліну у школі, не виконував вимог учителів тощо. Хірургічне втручання і курс психотерапії дали йому змогу відновити попередній рівень успішності, нормальної поведінки, задоволення собою, а відтак зняти внутрішню суперечність. Як бачимо, оцінка людиною свого фізичного Я може кардинально впливати на перебіг процесу особистісної і соціальної взаємодії.

Підлітковий вік є часом найбільшої психологічної депресивності, внутрішньої неврівноваженості. Вона головно зумовлена пубертатом і може супроводжуватися негативними змінами у розвитку складових його **суперечливої Я-концепції**. Зокрема, Р. Бернс зазначає, що у віці 13–15 років самооцінка підлітка формується, виходячи із зовнішніх соціальних стандартів, у т. ч. навчальних досягнень. Близько 16 років у юнака вперше з'являються власні самоуявлення про те, що є для нього найважливішим. У віці від 17 до 18 кожен оцінює себе уже з погляду внутрішніх стандартів. Тобто у період пізньої юності роль і вплив значущих людей на його становлення дещо знижується. Великого значення набуває проблема зайнятості, щоденної продуктивності обраних занять. Адже робота чи навчання у ВНЗ – це

невід'ємна частина позитивного забагачення Его-ідентичності і самооцінки юнака та дівчини. Тому прагнення бути зайнятим у тій чи іншій сфері – підґрунтя подальшого самовизначення й самоствердження їхніх поведінкових дій і вчинків.

Отже, на розвиток Я-концепції людини, починаючи від раннього дитинства й упродовж усього життя, впливають внутрішні та зовнішні чинники. До перших, на думку І.М. Кондакова, належать: самопорівняння, оцінка результатів своєї діяльності, переживання внутрішніх станів, сприйняття зовнішнього вигляду [4]. На наш погляд, зовнішніми стимулами розвитку є: сім'я, вулиця та суб'єктне довкілля загалом, школа, ВНЗ, трудовий колектив, ситуативне і поведінкове свідчення щодо сприйняття іншими. Очевидно, що окрім чинники на певному відтинку життєвого шляху відіграють важомішу роль порівняно з іншими, а також відбувається закономірна зміна у їх розвитковому домінуванні. Так, наприклад, у дошкільний період більше значення для розвитку складових Я-концепції має сім'я, аніж власний досвід чи суб'єктне довкілля. Натомість у підлітковий вік перевага надається вулиці, друзям тощо. Зазначені чинники у взаємозв'язку із Я-концепцією подамо у вигляді **рисунка**.

Особливості Я-концепції наставника та його спроможність до самозростання. Результати багатьох експериментальних і життєвих ситуацій доводять, що особи, котрі утримують негативну Я-концепцію, відрізняються тривожністю, агресивністю, недовірою, самозапереченням тощо. Відповідно до цього, можна стверджувати, що не тільки окрім діти чи юнаки мають погане самоуявлення, а й учителі чи викладачі, які працюють у системі освіти. У таких людей виникають труднощі під час передачі соціально-культурного досвіду іншим, що спричиняє непорозуміння із юними наступниками, їхнє небажання навчатися, міжособисті конфлікти і т. ін.

Зазначимо, що Н. Боуерс і Р. Соур, які вивчали вплив особистісних якостей

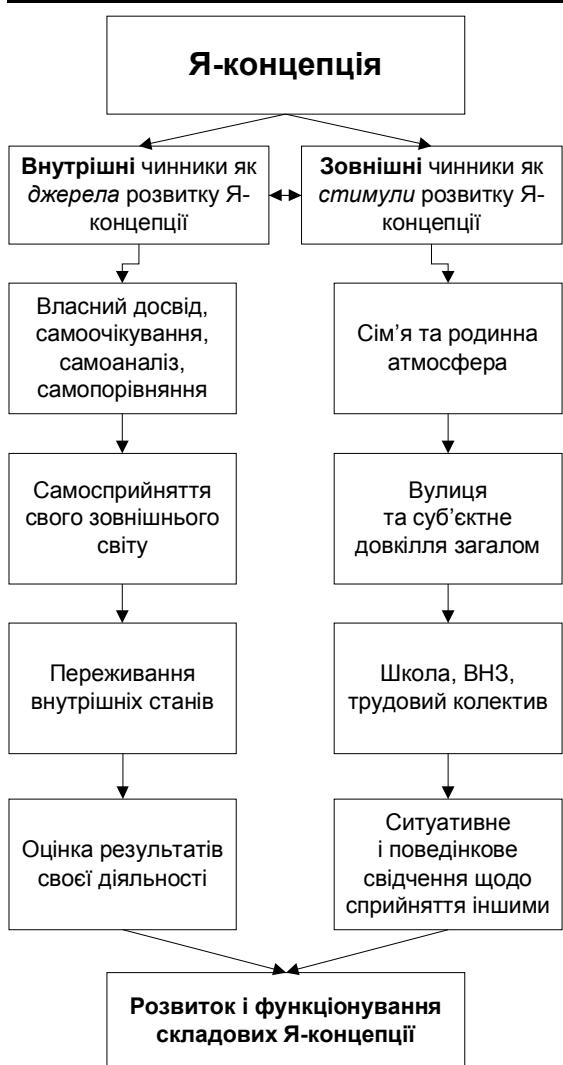


Рис.

Внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на розвиток Я-концепції особи

педагога на процес міжсуб'єктної взаємодії, визначили, що позитивними наставниками є ті, котрі виявляють комунікативну зацікавленість, емоційну стабільність, відповідальність, соціальну зрілість, паритетну взаємодопомогу. Водночас Р. Бернс серед ефективних ознак виділяє ще й такі, як бажання до максимальної гнучкості, здатність до емпатії, установки на створення позитивних підкріплень для самосприйняття, володіння "легким", неформальним стилем спілкування, перевага усних контактів на пись-

мових уроках, упевненість у собі, афективне врівноваження і життєрадісність. Дж. Мак-Кроскі, П. Ларсон і Дж. Кнапп вважають найважливішими такі три змістові аспекти: а) компетентність учителя, б) чесність і справедливість наставника, в) його природне зацікавлення наступниками.

Інакше кажучи, діяльність учителя чи викладача буде вагомішою, кориснішою, ефективнішою, коли йому самому властива позитивна Я-концепція, которую він розвиватиме й у школярів. Це означає, що такий наставник здатний створити теплий клімат взаємовідносин, оскільки довіряє собі, а отже – й суб'єктному оточенню. Відповідно до цього, педагоги, котрі поводяться агресивно, жорстоко або надзвичайно пасивно, мають негативне уявлення про себе і своїх учнів. Психологічним самозахистом у них є ідентифікація із авторитарними ролями, яка формально допомагає утвердитися в очах інших. Відтак люди, котрі виявляють відкритість, емпатію, самоцінність, можуть ефективно впливати на довкілля не лише в освітній взаємодії, а й у будь-якій іншій, себто здатні допомогти кожному повірити у себе чи справитися з різними труднощами у процесі життя.

Відмітимо, що на думку А. Джерсілда, вчителі та близькі люди як важливі значимі фігури, які розвивають Я-концепцію в дітей і молоді, для своего поглибленого саморозуміння, самоусвідомлення та самозростання повинні навчитися задавати собі такі запитання і відповідати на них:

1. *Вважаю я себе повністю сформованою, довереною особистістю, чи у мене є резерви для внутрішнього зростання?* Безперервний розвиток припускає готовність приймати переміні навколошнього світу і внутрішньо змінюватися самому, тобто надає кожному змогу синхронно зростати відповідно до логіки трансформування соціальних ситуацій.

2. *Чи достатньо я впевнений (-а) у собі?* Помірно самовпевнені дії настав-

ника характеризуються безконфліктністю, співпереживанням, ініціативністю, позитивною емоційністю, а тому є запорукою ефективного розвиткового впливу на вихованців.

3. *Чи здатний (-а) я терпеливо сприймати різні погляди?* Неадекватність сприйняття альтернативних підходів свідчить про тривожність, нервозність та внутрішню нестабільність людини. Загалом ідеальний співрозмовник сприяє іншим виявити свій погляд на життя, а вчитель-майстер створює таку атмосферу, що кожен може висловитися, знаючи при цьому, що він не буде приниженим чи осоромленим.

4. *Чи здатний (-а) я прийняти на свою адресу критику, що потрібна для моого особистісного і професійного розвитку? Чи можу я відкрито обговорювати про це з іншими?* Емпіричні дані А. Джерслда свідчать, що особистісне напруження особи виявляється у самолюбстві, дріб'язкових образах, невпевненості, схильності до суперництва, постійній боязні виявити себе неспроможним (-ою).

5. *Чи знаю я насправді, як мої наступники сприймають світ? Чи можу я поглянути на себе їхніми очима?* У гуманістичній психології доведено, що людина, котра неспроможна стати на позицію іншого, є внутрішньо закритою до продуктивного діалогу, а відтак і до повноцінного порозуміння та емпатійності, що закономірно істотно звужує простір ефективної соціальної взаємодії.

6. *Що є для мене важливішим орієнтиром – люди чи об'єкти? Подобаються мені тісні взаємини із учнями, чи, можливо, я надаю перевагу безособистісному, відчуженому спілкуванню з ними? Що для мене важоміше – зміст предмета чи потреби та особливості сприйняття молодших партнерів у навчальній взаємодії?* В теорії і практиці модульно-розвивальної системи інноваційного навчання, на відміну від класно-урочної, первинне значення має не навчально-

предметний зміст (знання, норми, уміння, цінності), а *психолого-педагогічний* (емоції, потреби, інтереси, жести, сценічні дії тощо), з якими професійно працюють як педагоги-дослідники, так і учні.

7. *Чи прагну я встановити причини труднощів, що виникають перед учнями у процесі навчання, і чи готовий (-а) віднести їх до їхньої нездатності, чи до чогось іншого? Чи змінюю я характер освітніх завдань тих учнів, які відстартують у навчанні, щоб дати їм можливість відчути успіх, досягнути стану саморозуміння?*

Ставлячи перед собою ці запитання вчителі, як і значимі інші, проаналізують свою поведінку, почнуть задумуватися над власною виховною і розвитковою роботою. Повноцінне здійснення останньої – підґрунтя саморозуміння й самопізнання. На наш погляд, майбутнім і дієвим учителям чи викладачам корисно провести над собою вищезазначену процедуру самоопитування. Вона спричинить, з одного боку, певну конструктивну самокритику, а з іншого – сприятиме самозростанню внутрішніх механізмів творення своєї Я-концепції.

Отож результати теоретико-методологічних та емпіричних досліджень підтверджують, що прогресивні педагоги-наставники відрізняються високою самооцінкою, прагненням до особистісного зростання, позитивним самоставленням, а тому є носіями складної **ефективної Я-концепції**. Вони змістово й делікатно впливають на дітей, учнів і студентів своєю багатогранною особистістю, а зовні це виявляється в тому, що вони виховують і спілкуються з ними легко, невимушено, відкрито й результативно.

ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК

1. Елементи образу власного тіла зароджуються у немовляти, активно розвиваються як фізичне Я у дошкільному віці в процесі дослідницько-спонтанної,

переважно ігрової, активності-діяльності дитини, котра має цілеспрямований та усвідомлений характер і формовиявляється як компетентність під час виконання нею певних дій.

2. Розвиток Я-образу характеризується етапністю та поступовим структурно-функціональним ускладненням, починаючи з дошкільного віку та посилюючись у підлітковому, коли власний фізичний образ здійснює вагомий вплив на розвиток як елементів Я-концепції (Я-ставлення, самооцінка, Я-вчинок тощо), так і на її феноменальну цілісність-самодостатність.

3. Спрямування самооцінки (авищена, адекватна, занижена) дитини первинно залежить від способу і стилю життя сім'ї, реального ставлення до неї дорослих членів; у зв'язку з цим оптимальними умовами формування позитивної самооцінки є клімат родинної взаємодовірі і любові помножений на безумовний авторитет батьків і повсякденну вимогливість до свого нащадка, причому мати розвиває в останнього відчуття самоцінності, а батько – схвальну самооцінку щодо компетентності та самоефективності.

4. Традиційна система освіти перешкоджає досягненню учнями ідентичності, занижує їхню самооцінку і переважно формує негативний Я-образ, оскільки головно пов'язана з навчальною успішністю, натомість інноваційна – всіляко підтримує в усіх учнів (високоздібних, посередніх і з низьким потенціалом) їхню непересічність і самоцінність, позитивні очікування і світлі перспективи їх внутрішнього зростання-самотворення.

5. У пору юності (12–19 років) Я-концепція – складнорозвиткове центральне утворення самосвідомості, котре, хоч і

має нестійкий, суперечливий і змінний характер, все ж тенденційно спрямоване на збагачення поки що нечіткого соціального Я, котре утримує домінанту пошуку власної ідентичності на тлі активного оволодіння новими соціальними ролями, в результаті чого змінюються самосприйняття особистістю своїх Я-образу, самооцінки і вчинкових дій.

6. Ефективним наставникам завжди притаманні висока самооцінка, позитивне самоставлення, прагнення до особистісного зростання, легкість, відкритість і невимушненість у спілкуванні з наступниками та взірцева наявність власної гармонійної Я-концепції.

7. У подальшому доцільно ґрунтовніше дослідити розвиток суперечливої, ефективної і гармонійної різновидів Я-концепції та дати їм адекватну структурно-функціональну характеристику.

1. Берніс Р. Розвитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.

2. Гуменюк О. Самотворення Я-концепції за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №2. – С. 33–76.

3. Гуменюк О.С. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.

4. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь. – СПб.: прайм-Европнак, 2003. – 512 с.

5. Крэйг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.

6. Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.

7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х тт.. – М., 1989. – Т. 2.

8. Слободчиков И.М., Самуйлова О.И. К вопросу о развитии "образа Я" в предшкольный период детства // Психологическая наука и образование. – 2004. – №1. – С. 18–21.

9. Ткачук С. Психологічний аналіз самотворення позитивної Я-концепції // Психологія і суспільство. – 2003. – №3. – С. 107–113.

10. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

11. Чепіга Л.П. Розвиток Я-концепції у підлітковому віці в залежності від засобу організації учебової діяльності у початковій школі: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Одеський національний ун-т. – Одеса, 2002. – 20 с.

12. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

13. Glover E. The Birth of the Ego. – New York. – 1968.

14. Levine L. E. Mine: Self-definition in two-year-old boys // Developmental Psychology. – 1983. – №19. – P. 544–549.

ПСИХОЛОГО-АНАЛІТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

Світлана АЛІМОВА

Copyright © 2005

Суспільна проблема полягає у можливості істотно інтенсифікувати розвиток творчого мислення студентів на основі організації систематичного навчання їх методам науково-технічної творчості у вищих навчальних закладах і педагогічно грамотного використання викладачами індивідуалізованих стратегій творчої освітньої співдіяльності.

Мета дослідження – обґрунтувати і проаналізувати психолого-аналітичний зріз використання методів активізації творчого мислення у навчальних закладах, показати їх прогресивний вплив на розвиток у студентів здібностей самостійно ставити і вирішувати питання щодо вдосконалення технологій, обладнання, створення нової техніки, матеріалів та методів їх обробки.

Авторська ідея полягає в тому, що у підходах до формування основ творчого мислення важливим є психологічний чинник, котрий центрується довкола бажань і нахилів наступника в організації власної професійної кар'єри, тоді як відсутність навичок творчої діяльності під час розв'язання студентами технічних задач призводить до низької результативності, збільшення психологічної інерції і психологічного відторгнення у процесі професійного навчання.

Сутнісний зміст: проведено аналіз психологічної взаємозалежності між мисленням та уявою у процесі творчого

акту; окреслені шляхи подолання психологічної інерції; розглянуто залежність між психологічним відторгненням і ступенем складності задач; намічені принципи і способи використання індивідуалізованої стратегії творчої діяльності.

Ключові слова : *психолого-аналітичні аспекти; індивідуалізована стратегія творчої діяльності; методи науково-технічної творчості; творче мислення; психологічна інерція; психологічне відторгнення.*

Формування і розвиток навичок творчого мислення, безперечно, не є прерогативою гуманітарних дисциплін у системі вищої освіти. Ця проблема актуальна і в технічних закладах, де поруч із набуттям професійних знань виникає питання їх творчого використання, розвитку у студентів здібностей самостійно ставити і вирішувати завдання вдосконалення виробничих технологій та обладнання, матеріалів та методів їх обробки. Для цього професіоналу треба бути творчою особистістю [1]. Але творчості треба навчати й, передусім, з допомогою методів науково-технічної інноваційної діяльності, а також шляхом застосування здобутого освітнього змісту в нових нестандартних ситуаціях.

До методів активизації творчої діяльності можна віднести не тільки широковідомі (наприклад, морфологічного

аналізу Цвіккі, мозкового штурму Осборна, синектики Гордона, а й більш сучасні і не менш ефективні: а) метод розвитку винахідницьких ідей (Чяпяле), б) метод алгоритму рішення винахідницьких ідей (Альтшулер), в) конференція ідей (Гільде), г) метод фокальних об'єктів (Вайттінг), д) спосіб контрольних запитань (Пойа, Кроуфорд, Пірсон, Ейлоарт), е) ве-польний аналіз (Альтшулер), є) метод прогнозування (Дельфі), ж) пул мозкового запису [2].

Суть технічної творчості полягає у пошуку і створенні нових технічних рішень з використанням досягнень фундаментальних наук. Технічна творчість існує як форма втілення наукових ідей у технічні рішення. Тому формування і розвиток навичок творчого мислення у системі технічної освіти базується на усвідомленні загальних закономірностей протікання творчого акту у свідомості людини.

Для повного розуміння сутності цих закономірностей педагогу варто наочно

продемонструвати студенту психолого-аналітичний зір цієї проблеми. Існує традиційне уявлення, що творчий процес – це насамперед осяння, інтуїція, природжені здібності, щасливий випадок. При цьому технології самого процесу надається другорядне значення. Однак, на переконання багатьох видатних психологів, педагогів, учених, творчий процес інтегрує чергування свідомих (мислення, логіка) і підсвідомих (уява, інтуїція) зусиль.

Більше того, його протікання має багато спільних рис і у сфері науки, і в царині мистецтва (Пуанкарє) [3]. Взаємодію мислення та уяви у єдиному психологічному акті творення розв'язку задачі відображає **рис. 1**.

Однією з важливих сторін розуміння окреслених закономірностей є чинники, які або сприяють творчому процесу, або негативно впливають на його перебіг. До перших (активізуючих) слід віднести моделювання проблемної ситуації, що вима-

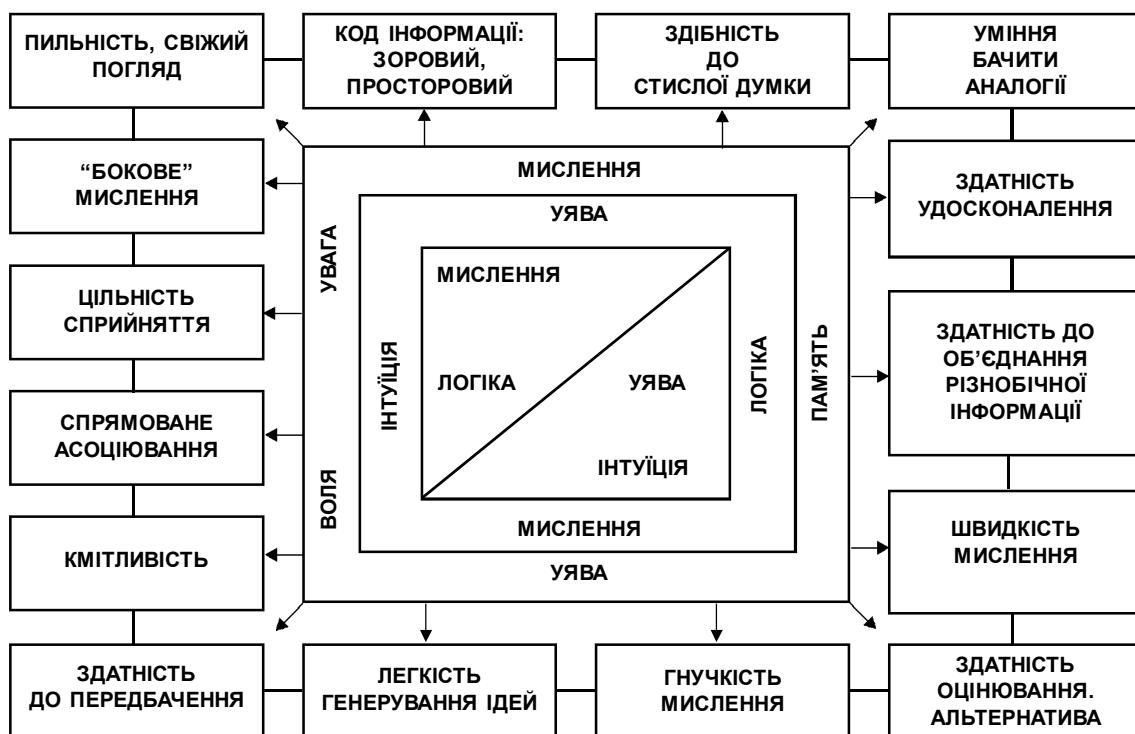


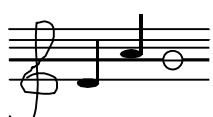
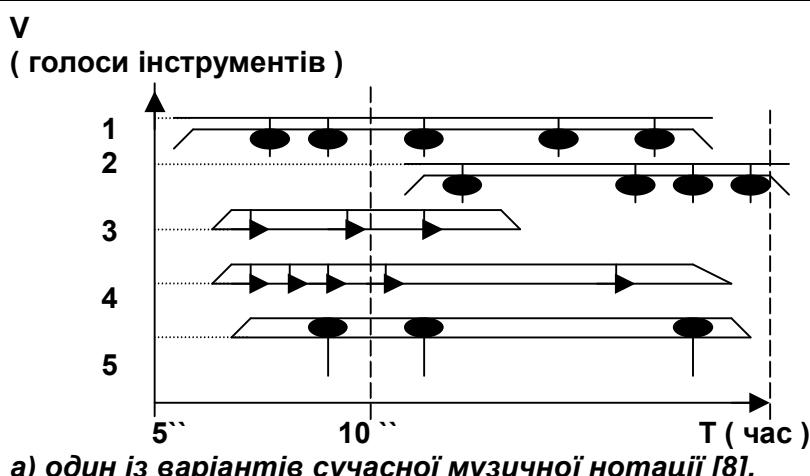
Рис. 1.
Психологічний акт творчого підходу до розв'язання задач

гає виявлення технічної суперечності у якомусь об'єкті, методі, технології [4].

У зв'язку з цим педагогу варто зосередити увагу наступників на передумовах, які створюють цю ситуацію: з одного боку – це логіка й свідомість (традиційні знання і, можливо, сформовані на їх основі стереотипи мислення), з іншого – інтуїція, підсвідомість (уявя, осяння, натхнення – інсайт). До других (гальмівних) чинників належать рутинне мислення, відсутність гнучкості мислення, сила звички, вузькопрактичний погляд, страх перед невдачею, лінощі, надто висока самокритичність. Їх здолання переважно пов'язане з уявою, її розвитком і вдосконаленням. При цьому не треба забувати, що формовиави уяви мають аналітико-синтетичний характер; наприклад, *аглютинації* спричиняють своєрідне склеювання різних якостей, частин, властивостей, що реально не-з'єднані у повсякденні, а *гіперболізація* породжує збільшення або зменшення предмета, змінює кількість його частин чи деталей. Скажімо, яскравим технічним утіленням аглютинації в технічній творчості є танк-амфібія, що з'єднує якості танка і човна; у виробництві музичних інструментів – акордеон, що поєднує функції фортепіано і баяна [5].

До методів, які продуктивно розвивають уяву, слушно віднести спрямоване асоціювання та генерування ідей, а також: 1) вивчення самих методів творчості [6]; 2) приклади з життя видатних людей (“падаюче яблуко” І. Ньютона, підстрибуючі чайники Д. Ватта); 3) аналіз історії наукових відкриттів (зокрема, модель “субстанції тепла” стала передумовою відкриття другого начала термодинаміки; а модель існування світового ефіру, відхиlena теорією відносності, дала змогу створити хвильову теорію світла [3]; 4) застосування обґрунтованих наукових відкриттів для науково-художніх пошуків, наприклад: на основі теорії відносності Ейнштейна відомий поет-символіст В. Хлєбников створив проект

“машини часу”, що співмірна звуковій гамі (від А до У), використовуючи один із принципів теорії відносності – можливість сповільнення і прискорення часу залежно від швидкості світлового променя; в 1996 році була сконструйована система дзеркал Козирєва, що ловить час [7]; 5) використання патентів природи, чим займається біоніка (наприклад, ідею шприця людям “підказали” бджоли [8]; 6) аналіз винаходів – використання електронної лампи (радіолампи) спричинило створення електроакустичних музичних інструментів: синтезатор – клавіатура фортепіано + “електронна начинка”, електрогітара – корпус гітари + “електронна начинка” [9]; 7) вивчення творчих біографій видатних особистостей, котрі розвивали свій творчий потенціал в несуміжних науках (Бородін – хімія та музична композиція; Ейнштейн – фізика та інструментальне виконавство – скрипка; Термен – фізика – інструментальне виконавство – віолончель та винахідництво музичних інструментів – терменвокс; Леонардо да Вінчі як взірець універсального творчого потенціалу – живопис, скульптура, архітектура, фізика, математика, астрономія; Евклід – геометрія і теорія музики) [10]; 8) дослідження еволюційних етапів у розвитку різних наук, творчих напрямів та шкіл; наприклад, у музичній композиції традиційний підхід – це оперування звичними елементами “звуками-тонами-нотами” із заздалегідь відомим звучанням інструмента, для якого складається композиція, та логікою класичної музики, тоді як підхід творців технічної музики (із використанням у процесі написання твору комп’ютерних технологій) полягає у створенні індивідуальних елементів своїх напереднезавбачених “звукових молекул” із різними формами частотних кривих, спектрами та логікою алеаторики випадковості [8]; або, скажімо, нотографія – запис звуків у вигляді нот, букв, спеціальних символів: (d ; С D E F і т. ін. ; | ____ / ____ | [11], (див. рис. 2).



б) приклад традиційного нотного запису.

{ |oxo| } [VII (S) uuu] [A] V uuu [A] IV u o

в) мелодична (без урахування ритму) символіка для нетемпоритмованої музики, розроблена С.В. Алімовою і В.А. Туковим [11].

Рис. 2.
Варіанти запису звуків

Основною методологічною спрямованістю предмета, який вивчає творчий процес, є усвідомлення наступниками того, що вищеперелічені методи знаходять застосування у різних сферах творчості (художньої та наукової), а також у підготовці спеціалістів з гуманітарних і технічних дисциплін, у створенні високоінтелектуальної продукції у вигляді технічного винаходу, музичного твору, знакової системи (букви, ноти, графічні схеми, символи тощо). Дидактичне оперття викладача на психологічний чинник не лише зреалізовує розуміннє відносин між студентами, а й сприяє їхній функціональній грамотності та професійній кваліфікації. У цьому сенсі використання індивідуалізованої стратегії творчої діяльності

яльності спрямоване на розв'язання цієї проблеми та спирається на такі різновиди принципів [12]: а) особисто-зорієнтовані; б) діяльнісно-зорієнтовані; в) культурно-зорієнтовані; г) єдності освітнього простору-довкілля. При цьому у сучасних освітніх технологіях найважливішим є психологічний аспект. Традиційна схема “запам'ятовування – відтворення” нині істотно розширенна і має такий вигляд: **РОЗУМІННЯ → ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ → АДАПТАЦІЯ → ВИКОРИСТОВУВАННЯ**.

Крім того, виявлення індивідуальних особливостей кожного студента полегшує пошуки шляхів розвитку і вдосконалення його особистості. Для цього використовується система тестів – персональних;

інтелектуальних; особистісних; креативності, а також проводиться діагностика професійних нахилів і можливостей наступників у процесі викладання профільних дисциплін з допомогою лонгітюдного методу, тобто багаторазового обстеження студентів однієї групи протягом усього терміну навчання у вищому навчальному закладі. Результати цих досліджень згодом порівнюються із даними про захист випускних (бакалаврських) робіт і дипломних проектів, із відомостями про працевлаштування випускників кафедри, на основі яких й робиться висновок про правильність виявлених закономірностей у кожному персональному випадку та про валідність застосованих опитувальників і тестів.

У цьому творчо-активізаційному напрямку доречно застосовувати й соціометричні методи, що дають змогу виявляти міжособисті відношення у групі, порівнювати академічну успішність різних груп. Причому психодіагностика інтелектуального потенціалу може здійснюватися індивідуальна (наприклад, метод Стенфорд-Біне, тести Дж. Векслера), або з усією групою (вербална – тести структури інтелекту Р. Амтхауера; невербална – метод прогресивних матриць Дж. Равена). За особливостями використання матеріалів використовується бланкова (тести Роршаха, опитувальники ММР₁, Кеттела), чи комп’ютерна діагностика [13].

Відсутність навичок творчого мислення у студентів під час розв’язування ними технічних задач приводить до низької результативності, небажання і незмоги досягати певних вершин у навчанні, а відтак і в професійності. Використання традиційного й достатньо консервативного методу проб і помилок зумовлює психологічну інерцію і відповідне задачне відторгнення особистості наступника, котре залежить від рівня складності конкретного набору навчальних задач (**рис. 3**).

Очевидно, що складності задачі бувають різного рівня. Найбільш поширеним є розподіл на п’ять рівнів (спроб),

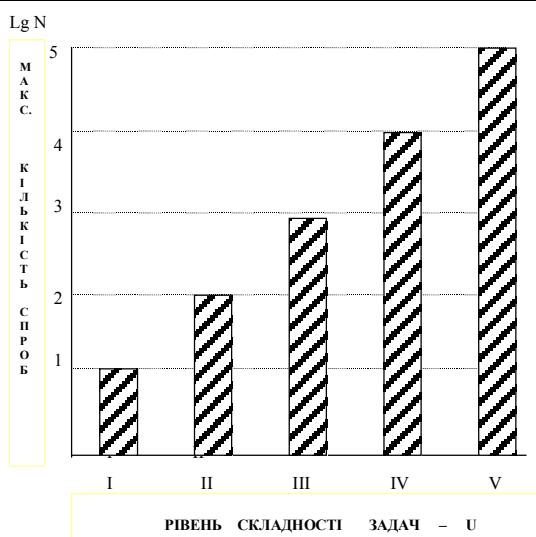


Рис 3.
Діаграма результативності пошуку розв’язків навчальних задач

що були виділені в теорії розв’язання винахідницьких задач Г. Альтшулером і нині застосовуються не лише в технічній творчості, а й в інших сферах діяльності. Якщо підходити традиційно до розв’язування задач – методом спроб та помилок, то задачі високого рівня все ж можуть бути здолані. На діаграмі показана кількість спроб, які потрібні для розв’язання задач різної складності. Із підвищенням коефіцієнта їх складності закономірно зростає кількість спроб для відшукання бажаного розв’язку. Оскільки останній знаходить суб’єкт, котрий зреалізовує певні миследіяння, то навіть ці спроби безпосередньо пов’язані з його особистими якостями. Серед них важливу роль має психологічна активність як W-імовірна характеристика.

У зв’язку з цим науково обґрунтована формула, що взаємопоєднує психологічну активність з головними факторами – інтелектом особистості та ступенем складності задач.

$$W \sim \frac{U}{\lg N}$$

де : U – показник інтелекту;
Lg N – показник складності задачі.

Отже, психологічна активність пряма пропорційна показнику інтелектуальності і зворотно пропорційна максимальній кількості спроб (рівнів складності задач). Відтак за однакового інтелектуального потенціалу психологічна активність зменшується з підвищеннем ступеня складності задачі. Якщо тепер вивести величину, зворотну активності, тобто $1/W$, то одержимо характеристику, яку можна назвати *психологічним відторгненням*. Звідси зрозуміло, що з підвищеннем складності задач за інших рівних умов зростатиме аналізоване відторгнення задач, здолання якого ситуативно можливе на тлі активізації інтелектуального досвіду студента шляхом освоєння ним методів ефективної організації власного творчого процесу. У цьому цільовому розрізі корисним також буде його ознайомлення з принципами когнітивної терапії [див. 14].

ВИСНОВКИ

1. Розвиток і вдосконалення мислення та уяви за допомогою методів творчості — важливе психолого-педагогічне завдання системі вищої освіти у процесі формування творчої особливості майбутнього фахівця.

2. Обґрунтування індивідуальних особливостей студента за допомогою психологічної діагностики і системи тестів полегшує пошуки шляхів розвитку й удосконалення його особистості як системної характеристики та унікальної цілісності.

3. Психологічна активність студента пряма пропорційна показнику його інте-

лектуальності і зворотно пропорційна ступеню складності навчальних задач. З підвищеннем складності цих задач, за інших рівних умов, зростає їх психологічне відторгнення студентами.

4. Психологічне неприйняття наступниками навчальних задач можна подолати з допомогою використання методів активізації творчого процесу, а відтак і розвитку їхнього інтелектуального потенціалу.

1. Мацко Л.А., Вашковська В.В. Практичні аспекти формування творчого мислення у студентів технічного вузу // Шляхи та проблеми входження освіти України в світовий освітійський простір. Збірник доповідей міжнародної науково-методичної конференції, м. Вінниця, 8–9 червня 1999 року. В 2-х томах. – Том 1. – Вінниця: “УНІВЕРСУМ – Вінниця”, 1999. – С. 120–124.

2. Чус А.В., Данченко В.Н. Основы технического творчества. – К.–Донецк: Вища школа, 1983. – 184 с.

3. Мигдал А.Б. Поиски истины (заметки о научном творчестве). – М.: Знание, 1978. – 80 с.

4. Лук А.Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1978. – 128 с.

5. Общая психология / Под. ред. А.В. Петровского. – М.: Наука, 1986. – 338 с.

6. Альтшулер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – 2-е изд., доп. – Новосибирск: Наука, 1991. – 225 с.

7. Таранов П.С. 500 шагов к мудрости: В 2-т. – Донецк: Сталкер, 1996. – 480 с.

8. Основы научно-технического творчества молодёжи / Под. ред. Сапицкого К.Ф. – К.: УМФ ВО, 1993. – 184 с.

9. Коготук Ц. Техника композиции в музыке XX века. – М.: Музыка, 1976. – 367 с.

10. Самин Д.К. 100 великих учёных. – М.: Вече, 2000. – 590 с.

11. Алимова С.В., Туков В.А. Мелодическая внеритмическая символика для нетемперированной музыки. Метод. пособие. – Донецк: Государственная консерватория им. С.С. Прокофьева, 1994. – 25 с.

12. Медведева В.В. Творческая деятельность студентов как средство профессиональной ориентации и корректировки обучения будущих специалистов // Машиностроение и техносфера на рубеже 21 века. Сборник трудов международной научно-технической конференции в г. Севастополе 10–16 сентября 2001 года: в 3-х томах. – Донецк: ДОНГТУ, 2001. – Т.2. – С. 14–18.

13. Психология и педагогика / Сост. и отв. ред. А.А. Радугин. – М.: Центр, 1999. – 256 с.

14. Burns, David D. The Feeling Good Handbook. – Un.California.1989. – 648 с.

Надійшла до редакції 05.03.2004.

ВИПРАВЛЕННЯ ПОМИЛКИ

У статті Георгія Балла “До обґрунтування раціогуманістичного підходу у психології” (Психологія і суспільство. – 2004. – № 4) на с. 63 цитата з В.В. Зеньковського повинна мати такий вигляд: “Святі отці вбачають головний прояв у нас образу Божого в розумі й свободі людського духу – обидві ці властивості підносять нас над тварним світом і звільнюють від його влади”.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В СІМ'Ї

Наталія МИХАЛЬЧЕНКО

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. Пошуки шляхів удосконалення патріотичного виховання особистості, нації все виразніше постають як актуальне завдання психологічної науки. Плекання патріотизму – це проблема існування людства і кожної нації, тому що є передумовою будь-якого прогресу – культурного, політичного, соціального, економічного. Народ здавна ставить головну мету виховання – підготувати всебічно розвинену людину, вірного сина чи доньку свого народу, палкого патріота, стійкого громадянина Батьківщини-України [8, с. 39]. Тому сьогодні феномен патріотизму набув виняткової суспільної значущості.

Важливе природне намагання учня молодшого віку – здобуття певного соціального становища у групі однолітків, реалізація суспільно значущої навчальної діяльності у стінах школи. Враховуючи те, що новоутворенням цього віку є розвиток рефлексії, то саме у цей час постає проблема створення сприятливих психологічних умов для формування саме *патріотичної рефлексії* [3].

Одним з найважливіших факторів, який впливає на формування особистості є соціальне довкілля [10, с. 53], як сукупність суспільних і психологічних умов, за яких людина живе і розвивається. Тому його потенційні можливості треба вміло використовувати у процесі формування патріотичної рефлексії, що найперше засобами виховного впливу

домашнього оточення. Дорослі мають сприяти зародженню й утвердженню таких психічних новоутворень у дитини, як усвідомлення себе суб'єктом пізнання через прийняття ролі учня, прийняття ролі та авторитету батьків у сім'ї, вчителя у школі [12, с. 243]. Аналіз наукових досліджень Ю.П. Азарова [1], М.В. Осоріна [7], психолого-педагогічний досвід і практика дозволяють стверджувати, що у системі різноманітних соціальних інститутів, котрі впливають на розвиток особистості, родина є не тільки важливим дієвим компонентом патріотичного виховання, а й постає інтегральним чинником формування у ней патріотичної рефлексії.

Мета дослідження – вивчити психологічні особливості сім'ї як локалізованого середовища формування патріотичної рефлексії у дітей молодшого шкільного віку та довести значущість рівня сформованості патріотичної самосвідомості у батьків як передумови розвитку зазначеної спроможності.

Ключові слова: сімейні цінності, ідеологія українського народу, рефлексія, ідентифікація, статево-рольова ідентичність, свідомий громадянин країни.

Сутнісний зміст та виклад основного матеріалу дослідження. Стосунки у сім'ї відображаються на змісті і стилі всього дорослого життя людини, оскільки їх вплив у дитячі роки пов'язаний, по-перше, із сильними переживаннями; по-

друге, постійними первинними формами поведінки і вчинкових дій; по-третє, вони утримують підвалини всіх патріотичних ставлень особи до суспільства, праці, інших людей. Ось чому формування сімейних вартостей у родині – це найважливіший чинник патріотичного та морально-правового становлення демократичного соціального довкілля. *Сімейні цінності* – це і моральні основи життя сім'ї, і стосунки поколінь, і закони подружньої вірності, і піклування про дітей, і пам'ять про предків і багато іншого [10, с. 251].

Під впливом динамічних проблемних умов життя народна ідеологія виробляє нові цінності, надає пріоритетності тим ідеям, які найбільшою мірою відтворюють інтереси нації. *Українська ідеологія* – це могутній ідейний рушій інтелектуальної, теоретико-методологічної сфери духовності [8, с. 274]. У цій ідеології високо цінується ідея любові до рідного народу, землі. Національна ідеологія освячує високу громадянську свідомість, самовідданість і саможертовність в ім'я рідного народу, незалежної України. І тут найпершим і найважливішим осередком збереження, застосування і творчого збагачення національної ідейності є родина. У своїй життєдіяльності вона зберігає як найдорожчу культурно-історичну традицію, кровну, духовну єдність із попередніми поколіннями систему народних ідей, притаманну усім сім'ям як осередкам даної нації. Народна мудрість зосереджує увагу батьків на тому, що саме завдяки глибокому знанню і впровадженню в життя народної ідеології формується міцна родина – першоклітина нації. Не дивно, що український народ над усе ставить не владу, а сім'ю, дітей і батьків, а відтак сімейні вартості. Ідея вірності й любові батьків один до одного і до дітей, найглибших родинних почуттів мають у цій народній традиції-ідеології найвищий статус серед духовних цінностей. Ідеологеми рівноправності дружини і чоловіка, подружнього життя як основи міжстатевої любові, турботи про

своїх і чужих “діточок-квіточок”, постійне зміцнення сімейних відносин традиційно притаманні нашему народові [8, с. 280]. У процесі науково-практичного утвердження національного виховання та формування у його змістовому лоні патріотичної рефлексії дітей молодшого шкільного віку треба дбати про істотне багатовекторне зміцнення української сім'ї.

У майже безперервному міжістотному контактуванні з батьками кожна дитина створює свій образ партнера, рідного, друга, послуговуючись такими засобами, як рефлексія та ідентифікація. *Рефлексія* у процесах спілкування – універсальний спосіб однієї людини зrozуміти іншу, виходячи з уявлень про себе [5, с. 217]. Причому цей процес має зворотний вплив: чим глибше вона розбирається в інших, тим повніше їй об'єктивніше оцінює себе. Ця залежність посилюється за умови спільної родинної діяльності, котра в молодшому шкільному віці, для того щоб бути спрямованою на формування патріотичної рефлексії, повинна реалізовувати наступні ціннісні орієнтири:

1) *патріотичну свідомість і самосвідомість* кожного члена родини як громадянина, спираючись на основні сімейні традиції, досвід старших поколінь, любов до природи, рідної землі, свого народу.

2) *готовність до праці* в ім'я України, освоєння національних цінностей (мови, території, культури), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності;

3) *патріотизм*, котрий утверджує національну гідність, прилучає кожного до практичних громадянських справ, формує почуття гідності й гордості за свою Батьківщину.

Ідентифікація – це дуже важливе явище у формуванні патріотичної рефлексії членів сім'ї. В Національній доктрині розвитку освіти справедливо підкреслюється: “Освіта утверджує національну ідею, сприяє національній самоідентифікації, розвитку культури українського народу, оволодіння цінностями світової

культури, загальнолюдськими надбаннями” [6]. Крім того, відомо, що на основі розвитку рефлексивних складових формується уявлення про своє Я, у процесі якого виняткову роль відіграє механізм ідентифікації. За З. Фройдом [11] він організується як емоційно-когнітивний процес ототожнення суб'єктом себе з іншими людьми, образом чи символом. Інакше кажучи, ідентифікація – уподібнення себе іншому, спроба поставити себе на його місце, проникнути у систему його смислів [5, с. 217]. Вона первинно виникає під час неусвідомлюваного наслідування дитиною дорослого, проте надалі набуває форми особливої внутрішньої дії.

У становленні громадянськості дитини велике значення має формування в неї *статево-рольової ідентичності*, котра стимулює розгортання взаємодії культури та спадковості на тлі вітакультурних досягнень людства, накопичених у процесі його історичного і суспільного розвитку. Незважаючи на те, що біологічні аспекти цієї ідентичності закладаються ще до народження, статеві ролі та гендерна ідентичність змінюються упродовж життя. Дитина молодшого шкільного віку ототожнює себе з близькими для неї людьми, привласнює нові засоби поведінки, психологічно ідентифікуючи себе з батьками тієї самої статі. Ідентифікація сина з батьком, а доньки з матір’ю спрavidі має вирішальне значення у вихованні патріотичної рефлексії, однак за умови створення належного психолого-педагогічного клімату в сімейному колі.

Головна умова формування патріотичної рефлексії – міцний фундамент сім’ї, що базується на її непорушному авторитеті, подружній вірності, любові до дітей і відданості обов’язку їх виховання, материнському покликанні жінки, піднесененні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища [10, с. 366]. Щоб виховати справжніх синів і дочок свого народу, палких патріотів держави, які були б віддані волелюбним заповітам дідів і прадідів та брали активну участь

у розбудові незалежної України, слід цілеспрямовано, систематично і послідовно формувати в учнів історичну пам’ять та історичну свідомість [8, с. 14]. Водночас у цьому плеканні патріотичної рефлексії важливим є також те, наскільки родина живе інтересами держави і всього народу загалом. Діти прислухаються до розмов батьків, є свідками їхніх учників, радіють їхнім успіхам чи співчувають невдачам. Виховний вплив сім’ї зростає, якщо батьки цікавляться не лише навчанням, а й пізнавальною, громадянською та духовною діяльностями своїх дітей. Один з дієвих чинників у цьому процесі розвитку рефлексії – спільна праця батьків і дітей, котра вінчає успіх і добробут сімейного життя. За таких умов інтереси сім’ї збігаються з інтересами суспільства, формується *свідомий громадянин країни* [10, с. 366].

В українській традиції провідну роль у сімейному вихованні дітей відіграє мати. Саме вона найсильніше впливає на них, спираючись на авторитет батька і його підтримку. Утвердження моральності, у контексті глибокого розуміння внутрішнього світу дитини – головний обов’язок матері. Щодо батька, то його виховний вплив також непересічний, оскільки він є і старшим другом і рішучим партнером, вимогливим наставником і вмілим навчителем. Батько психологічно і фізично готує дитину до праці, підтримує її патріотичне ставлення до Батьківщини, практично получає до патріотичної рефлексії. Батько і мати однаково відповідальні за долю дитини, виховуючи її доброю, гуманною, національною свідомією.

Добре відомо, що не може бути авторитету в матері, якщо вона приижує авторитет батька, і так само не може стати справжнім вихователем той батько, який не підтримує сімейний ореол матері. Проте виконати свої функції батько і мати можуть лише за умови своєї істинної, тотальної і непохитної авторитетності. Дуже вдало з цього приводу писав

А.С. Макаренко, звертаючись до батьків: “Ваша власна поведінка – вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, або повчаєте її, або наказуєте їй. Ви виховуєте її кожного моменту вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома. Як ви одягаєтесь, розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте чи сумуєте, поводитеся з друзями і ворогами, як ви смієтесь, читаєте газету, – все це має для дитини велике значення. Найменші зміни в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами, ви їх не помічаєте. А якщо вдома ви брутальні чи хвастливі, або пиячте, а ще гірше, якщо ви ображаете матір, вам уже не треба думати про виховання: ви вже виховуєте своїх дітей і виховуєте погано, і ніякі найкращі поради й методи вам не допоможуть” [2, с. 340].

Результати дослідження, їх аналіз та інтерпретація. Задля вивчення значення статево-рольової ідентифікації у процесі розвитку патріотичної рефлексії на початковому етапі був проведений констатувальний зразок у 22 контрольних групах [4]. В експерименті брали участь 556 учнів молодшого шкільного віку. У процесі дослідження нами використана діагностична методика “Малюнок сім’ї”, де головна увага звертається на такі аспекти: а) емоційне почуття дитини; б) її ставлення до членів сім’ї; в) сприйняття, вза-

ємодія та ідентифікація дитини з іншими родичами (**табл. 1**).

Емпіричне дослідження виявило, що механізм статево-рольової ідентифікації “спрацьовує”: діти віддають перевагу батькам однієї з ними статі. Крім того, встановлено, що дитина може ідентифікувати себе з найменш яскравим персонажем на малюнку [9]. Такі вибори мали місце у 22% випадків, що свідчить про труднощі конкретних дітей у взаємовідносинах із членами сім’ї та самими собою. Водночас вкотре доведено, що ролі батька і матері є провідними у формуванні патріотичної рефлексії в молодшому шкільному віці.

З метою вивчення умов формування аналізованої рефлексії у представників зазначеної вікової категорії нами був проведений формувальний експеримент на базі початкової школи № 11 міста Первомайська Миколаївської області. В експерименті брали участь дві групи молодших школярів віком 8–9 років: до експериментальної входило 27 учнів, а до контрольної – 24.

За допомогою методів спостереження та анкетування учнів в експериментальної групи виявили вищий рівень сформованості патріотичної рефлексії, ніж контольної. В останньому випадку з’ясовані чинники, які негативно впливають на розвиток патріотичної рефлексії у сімейному довкіллі. Це було підтверджено також анкетуванням батьків, котрі мали змогу вказати на недоліки в організації свого ви-

Таблиця 1

Результати дослідження статево-рольової ідентифікації молодших школярів з матір’ю та батьком на етапі констатувального експерименту (22 контрольних групи, вибірка 556 осіб)

Групи молодших школярів	Порольова ідентифікація з матір’ю (кількість дітей у %)	Статево-рольова ідентифікація з батьком (кількість дітей у %)
Дівчата	82	18
Хлопчики	31	69
Разом хлопчики та дівчата	56,5	43,5

ховного впливу патріотичного змісту, вибравши такі варіанти відповідей: а) неповна сім'я, б) неблагополуччя сім'ї (мікроклімат, здоров'я), в) низьке матеріальне забезпечення, г) слабкість психолого-педагогічної позиції батьків, д) відсутність єдиних вимог, е) інші причини (вказати конкретно).

З даних **таблиці 2** видно, що до одного з негативних чинників становлення патріотичної рефлексії у дітей 8–9 років батьки відносять низьке матеріальне забезпечення сім'ї. На жаль, важко виховувати любов до країни, коли діти щодня стикаються з матеріальними нестатками та постійними розбіжностями між бажаним і реальним. Серед інших причин батьки виділяють свій низький освітній, культурний, психолого-педагогічний рівень компетентності, незнання психологічних особливостей дитини й указують на невіру в можливості дитини та у свої сили на шляху патріотичного виховання.

У процесі проведення формувального експерименту в експериментальній групі були створені спеціальні умови щодо розвитку та формування патріотичної рефлексії у сім'ї. Концептуальна проекція цих умов на отриманий емпіричний

матеріал пошукування дала змогу підтвердити той факт, що вирішальним для розвитку патріотичної рефлексії дітей є рівень національної самосвідомості батьків, а відтак і такі форми-заходи:

1. *Бесіди з елементами дискусії* та диспути, на яких обговорюють питання, що пробуджують у батьків інтерес до дослідницької діяльності. Так, бесіди на тему “Історія родини – історія народу”, “Сімейні традиції та їх роль у формуванні патріотичної рефлексії у дітей”, “Народна культура, фольклор – важливі чинники патріотичного виховання дітей у сучасній родині” у нашому досвіді сприяли формуванню та розвитку в батьків кращих рис української ментальності – доброти, наполегливості, волелюбності, поміркованості та щирості.

2. *Індивідуальні та групові консультації* з різних питань патріотичного виховання дітей і молоді, метою яких є вирішення проблемних завдань щодо формування патріотичної самосвідомості конкретних наступників, а також тих питань, що виникають перед батьками у щоденному житті.

3. *Ранки-зустрічі та вечори* на фольклорні теми, які проводяться разом з дітьми. Вони сприяють формуванню в

Таблиця 2
Результати емпіричного дослідження причин, які негативно впливають на розвиток патріотичної рефлексії дітей у сім'ї з погляду батьків і матерів

Показники, що негативно впливають на розвиток патріотичної рефлексії дітей у сім'ї (у %)						
Групи батьків дітей	Неповна сім'я	Неблагополуччя сім'ї	Низьке матеріальне забезпечення	Слабкість психолого-педагогічної позиції	Відсутність єдиних вимог	Інші причини
Чоловіки	2	26,5	51	14,5	4	2
Жінки	15	24	31	21,4	6	2,6
Разом (чоловіки та жінки)	8,5	25,2	41	18	5	2,3

учнів та їх батьків потреб причетності і любові до свого народу, самоусвідомленню етнокультурних властивостей українців. Наприклад, обряд “Зустріч Весни”, якому був присвячений ранок, сприяв утвердженню у дітей і дорослих емоційно-ціннісної складової їхньої патріотичної самосвідомості.

4. *Батьківські конференції*, скажімо на тему “Сім’я – колиска гуманізму, патріотизму, милосердя”. Остання була проведена в кінці навчального року з батьками експериментальної групи, сприяла систематизації, узагальненню, розширенню та закріпленню знань батьків, щонайперше форм, методів та умов формування у дітей патріотичної самосвідомості.

Отже, всі види здійснених нами експериментальних заходів були спрямовані на усвідомлення батьками змісту поняття “патріотична рефлексія”, а також на ситуативний розвиток патріотичної самосвідомості у батьків і дітей. Контрольні підсумкові зrзи були проведені за допомогою методу анкетування, серед запитань дорослим вкажемо на найважливіші: “Чи правильно, на Вашу думку, Ви виховуєте свою дитину?”, “Які риси характеру Ви хотіли б розвинути у своєї дитини?”, “Чи є потреба, на Вашу думку,

формувати у дітей національну гідність і гордість, патріотичну свідомість і самосвідомість?”, “Що, на Вашу думку, сприятиме у сім’ї формуванню палких патріотів, мужніх громадян, творців своєї долі, борців за інтереси народу України?”.

Дані **таблиці 3** показують, що в експериментальній групі зросла кількість батьків з високим рівнем розвитку патріотичної самосвідомості, а з низьким – зменшилася. Тоді як в контрольній групі істотних змін у становленні патріотичної рефлексії дорослих не сталося.

ВИСНОВКИ

1. Сім’я позитивно впливає на розвиток та формування патріотичної рефлексії тоді, коли цілеспрямовано та систематично вирішує такі конкретні завдання: а) плекає в дітей любов до батька і матері, бабусі і дідуся, родичів, інших людей; б) навіює атмосферу продовження і підтримки свого народу, дотримання заповідей дідів і прадідів, наступності поколінь; в) всіляко підтримує прагнення членів родини берегти народні традиції і звичаї, примножувати загальнонаціональні багатства; г) розвиває у кожного національну гідність і гордість, свідомість

Таблиця 3

Результати емпіричного дослідження рівнів сформованості патріотичної самосвідомості у батьків молодших школярів на початковому і заключному етапах експерименту

Етапи експерименту	Групи батьків, які мають дітей молодшого шкільного віку	Рівні сформованості патріотичної самосвідомості у батьків (у %)		
		Високий	Середній	Низький
Початковий	Експериментальна група (N=27)	11	38,9	50,1
	Контрольна група (N=24)	13,2	34,6	52,2
Підсумковий	Експериментальна група (N =27)	22,1	51,4	26,5
	Контрольна група (N= 24)	15,6	35,4	49

і самосвідомість, готує дітей як патріотів і громадян, творців своєї долі та борців за інтереси народу України; д) схвалює і збагачує дитяче вміння гордитися славою своїх предків, готовність захищати честь свого народу; е) плекати в дітей пошану до рідної мови, культури, краю, природи, Батьківщини.

2. Ефективність формування патріотичної рефлексії дітей молодшого шкільного віку в сім'ї головно залежить від позитивного, гуманно та ментально зорієнтованого, клімату міжособистісних взаємостосунків її членів та усвідомленого проектування батьками психолого-педагогічного змісту взаємодії з дітьми.

3. До набору продуктивних формувальних засобів, які впливають на розвиток патріотичної рефлексії у молодшому шкільному віці належать: а) відносини і мікроклімат у сім'ї, б) родинні реліквії, в) ставлення у сім'ї до національних традицій та звичаїв, г) певні соціально-значущі види діяльності, спра-

ви, вчинки, слова, релігійні ідеї та обряди, д) вшанування родиною народного календаря, е) український фольклор, символіка українського народу тощо.

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М.: Просвещение, 1985. – 448 с.

2. Макаренко А.С. Загальні умови сімейного виховання. Твори: У 7-ми т. – Т.4.

3. Михальченко Н.В. Розвиток патріотичної рефлексії у молодшому шкільному віці // Вісник Одеського національного університету. – 2003. – Т. 8, Вип.10. Психологія. – С. 80–84.

4. Михальченко Н.В. Формування етнічної ідентифікації як стимулювання розвитку патріотичної рефлексії // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. – Херсон: Персей, 2004. – С. 175–178.

5. М'ясою П.А. Загальна психологія. – К.: Вища школа, 2001. – 487 с.

6. Національна Доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – № 26. – С. 2.

7. Осорина М.В. Секретний мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Питер, 2000. – 288 с.

8. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. – К.: В-во ім. Олени Теліги, 2003. – 328 с.

9. Тейлор К. Психологические тесты и упражнения детей. – М., 2003. – 208 с.

10. Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академія, 2002. – 528 с.

11. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого "Я". – М., 1925.

12. Цимбалюк І.М., Яницька О.Ю. Загальна психологія. – К.: Професіонал, 2004. – 304 с.

Надійшла до редакції 24.09.2004.

КНИЖКОВА ПОЛИЦЯ



Москалець В.П.

Психологія релігії: Посібник. — К: Академвидав, 2004. — 240 с.

На основі аналізу психологічних особливостей релігійних явищ у навчальному посібнику розкрито психологічний зміст магії, анімізму, релігійної віри, моралі та культу, духовно-ціннісної природи авторитарних і гуманістичних релігій, функціональну структуру катарсису як основи зумовлених релігійною вірою психопрофілактичних і психокорекційних ефектів. Розглянуто психологічну сутність безвір'я, типологію релігійних особистостей, релігійності як риси українського національного характеру та інших феноменів. Суттєвою особливістю посібника є виклад матеріалу з позицій модерної гуманістичної психології.

Розрахований на студентів, аспірантів психологічних і релігієзнавчо-філософських спеціальностей, практичних психологів, соціальних працівників і певною мірою священнослужителів.

З питань придбання звертайтеся за телефоном у м. Києві: **(044) 213-19-83.**

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ

Анна МІНАСЯН

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. Професія вчителя – особлива форма діяльності, метою якої є передача вітальнокультурного досвіду. Це свідчить про її складність та безпосередні зв'язки з психологічною підготовкою майбутніх учителів. Звідси – виняткове значення майстерності педагога, яке розпочинається з оволодіння професійними уміннями і навичками, правилами і нормами.

Мета статті – обґрунтувати із психолого-педагогічних позицій процес формування адекватних умінь і навичок студентів як складної системи взаємодії функціональних блоків, що характеризуються відповідним обміном інформацією в освітньому форматі їхньої професійної підготовки.

Авторська ідея. На початку третього тисячоліття актуальною є проблема високопрофесійного володіння психолого-педагогічною майстерністю усіх, хто причетний до організованої освітньої діяльності. Нами запропонована якісно нова система підготовки педагога, який спроможний майже миттєво виробляти багаторівантну картину шляхів виходу з будь-якої утрудненої чи нетипової навчально-виховної ситуації, а відтак інтегрувати багатоманіття наукових знань, соціальних норм і загальнолюдських цінностей у своїх вихованцях.

Сутнісний зміст: здійснюється теоретичний аналіз педагогічних умінь (А.А. Степанов, А.М. Столаренко, Л.Ф. Спірін) як складних психологічних утворень, які

об'єднують професійно значущі здібності індивіда з мисленнєвими та практичними діями, а відтак забезпечують успіх у навчально-виховній діяльності; стверджується, що особливу роль у професійній підготовці педагога відіграє розв'язання психолого-педагогічних задач, котре організує процеси самоуправління засобами культуротворення, і не тільки передає йому інформацію та забезпечує ціннісно-естетичне збагачення, а й стимулює безперервний пошук значень і смислів, координує та контролює динаміку його навчальних та особистих успіхів.

Ключові слова: освітній процес, навчально-виховний процес психолого-педагогічні уміння, навички, педагогічна майстерність, учебна задача, процес розв'язування задачі, навчальна задача, виховна задача, освітня задача, психолого-педагогічні задачі.

1. СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК ПЕДАГОГА

Процес цілеспрямованої підготовки фахівця має багатоступеневий характер, за умов якого відбувається обмін інформацією між викладачем та студентами. Розвиток психолого-педагогічних умінь і навичок учасників навчально-виховного процесу схематично зображеній на **рис. 1**, де **УН₀** – початковий рівень умінь і навичок, **УН₁, УН₂, ..., УН_K** – процес поетапного їх формування; **УН_{1K}, УН_{2K}...**

– результат дії кожної з **УН**; **УН_{кк}** – рівень професійних умінь і навичок педагога, а **ЗУН₁, ЗУН₂,...ЗУН_к** – рівень **ЗУН**, привласнених на кожному етапі.

Таким чином, процес підготовки педагога здійснюється як трансформація **УН₀** а **УН_{кк}**. Іншими словами, на кожному ступені підготовки фахівця відбувається таке перетворення об'єкта, в результаті якого він стає носієм професійних умінь і навичок вищого рангу. Загалом у сучасних дослідженнях можна виділити декілька критеріїв для опису і класифікації власне педагогічних умінь.

Одним з таких критеріїв є класифікація умінь за структурою педагогічної діяльності вчителя-вихователя. В дослідженнях Н.В. Кузьміної, В.В. Воробйова, А.А. Деркач, З.І. Леонової та інших за вказаною ознакою проаналізовані конструктивні, організаторські, комунікативні, гностичні і прикладні групи умінь [1; 10; 12; 22]. У концепції Л.Ф. Спіріна і Н.Л. Фрумника, виділене поетапне розмежування впливів суб'єкта виховання на об'єкт виховання (за основною ознакою класифікації – розв'язання психолого-педагогічних задач) [11]. Проте, на наш погляд, зазначені наукові погляди не дають вичерпного аналізу актуальної проблеми, оскільки є описовими і не враховують її якісний аспект імовірного розв'язку.

Вирішення глобальної задачі-проблеми (умовно – рис. 1) можна подати у вигляді поетапного вирішення ряду локальних задач, кожна з яких визначається блоками **ЗУН**, **УН** і **УН_{кк}**, що

утворюють окремі підсистеми. При цьому закономірностями, що існують об'єктивно, незалежно від виду локальної задачі, є закони проходження інформації у кожній підсистемі і, зокрема, в блоках перетворення **УН₁** - **УН_к** об'єкта. Відтак актуальність запропонованої моделі не обмежується обґрунтуванням класифікаційних ознак, а фіксує закономірності обміну інформацією у процесі переходу умінь і норм у навички, що відображають динаміку кругообігу інформації при перетворенні суб'єктного об'єкта (учня, студента) (рис. 2).

У процесі навчально-виховної взаємодії викладач (учитель, вихователь) залучає студента до привласнення ним окремої академічної програми. Однією з умов успішного виконання цього завдання є наявність певних умінь, норм і навичок, набутих суб'єктом учіння на попередньому курсі. Для цього треба виявити наявний у нього обсяг сформованих умінь та рівень їх наближення до навичок. Цей процес відображеній блоком ідентифікації об'єкта (**ІО**) (рис. 2), для якої потрібний взірець, що змальовує особливості актуальної глобальної задачі-проблеми. Він продукується державними, управлінськими, навчальними та іншими органами залежно від потреб суспільства на даному етапі розвитку.

З глобальним взірцем порівнюється кінцевий результат функціонування системи формування професійних умінь і навичок особи (рис. 1), тоді як на кожному ступені цієї системи відбувається порівняння з певним локальним етало-

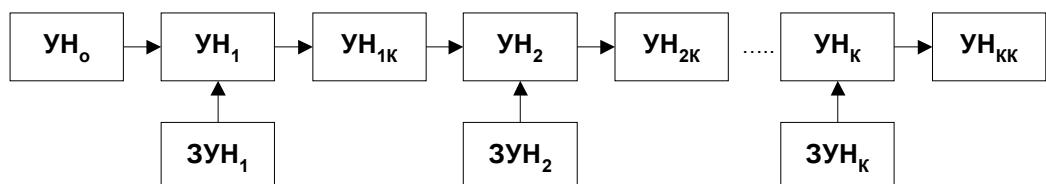


Рис 1.

Система формування професійних умінь і навичок майбутнього педагога

ном. Статус вказаних взірців – глобальний чи локальний – є динамічним явищем, що залежить від суспільно-економічних і політичних чинників, характерних для даного історичного періоду, або певного відрізка соціального часу.

Природно, що учасники освітнього процесу на початковому етапі цієї підсистеми володіють різним рівнем та кількістю початкових умінь. Тому умовно позначимо ступінь сформованості умінь конкретного студента до початку професійного зростання – **У**, а після навчання – **Н**. Тоді різниця **I = Н - У** визначить кількість інформації, яка повинна привласнюватися ним на даному етапі підготовки за означеним критерієм. Ось чому мета профпідготовки на даному етапі може бути зведена до завдання привласнення певних умінь **I**, що відповідні різним аспектам цієї підготовки.

Функціонування даної підсистеми (рис. 2) забезпечує циклічне освоєння студентами професійних умінь, котрі за даються локальним взірцем на аналізованому етапі. Відтак відбувається перехід до блоку умінь **ПТЗ**, що визначає постановку тактичного завдання. Необхідність такої операції при проходженні кожного рівня виникає внаслідок зменшення кількості інформації (**I**). Зокрема, після проходження чергового освітнього цик-

лу, в результаті професійної ідентифікації суб'єкта, може виникнути ситуація, за якої уміння однієї групи перейшли в навички, а уміння іншої групи – ні. Тоді на черговому етапі роботи поле навчального діяння за критеріями першої групи припиняється, а за критеріями другої – продовжується, що й зумовлює формування нового тактичного завдання з боку блоку **ПТЗ**. Водночас для вибору тактики розв'язання задачі призначений блок умінь – **ВТВ**, що визначає оптимальні шляхи і методи передачі інформації студентові.

Отже, блоки **ІО**, **ПТЗ** і **ВТВ** забезпечують зворотну взаємодію (співпрацю) учасників навчально-виховного процесу, а блок **ПО** – перетворення об'єкта (рис. 2). На етапі аналізу результатів (**АР**) розглядаються такі чинники дії на студента, як ефективність використаних засобів, наявність недоліків у його професійних уміннях, навичках, нормах, а також способи їх усунення. Тут важливу роль відіграє самоконтроль, який потрібний для правильної оцінки рівня досягнення психолого-педагогічної мети.

Навички самоконтролю у практичній діяльності педагога є надзвичайно важливою складовою педагогічної майстерності, адже їх застосування може спричинити порушення циркуляції освітньої інформації на основному етапі підсистеми

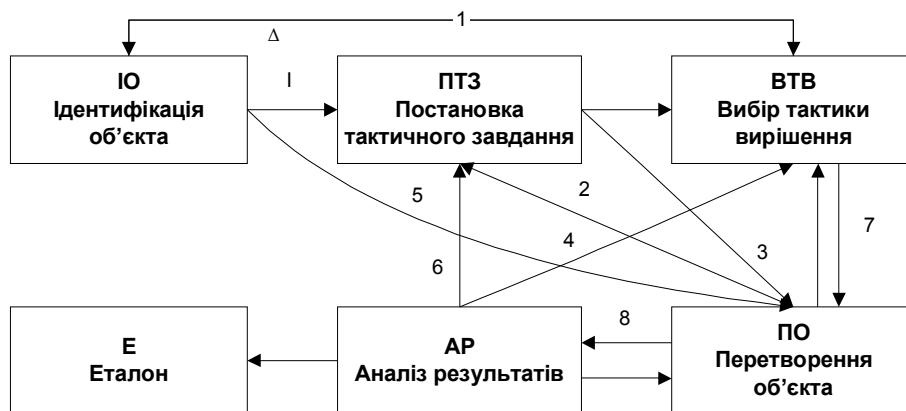


Рис. 2.
Динаміка циркуляції інформації у процесі педагогічної діяльності

(рис. 2). Так, наприклад: 1) однотипність розв'язуваних задач призводить до виникнення **зв'язку 1**, тобто з нормального перебігу процесу виключається етап **ПТЗ**; 2) якщо під час самоконтролю на етапі **ПО** з'явується некоректність постановки задачі, то це призводить до виникнення **зв'язку 2**; 3) **зв'язок 3** виникає при розв'язанні поставлених задач відповідно до єдиної тактики; 4) якщо виникає сумнів у правильності выбраної тактики, то діє **зв'язок 4**; 5) якщо в результаті самоконтролю потреба в аналізованих зв'язках не відпадає, то відбувається циркуляція інформації за окремими замкненими циклами: зокрема, в останньому випадку таким циклом є **АР-ВТР-ПО-АР**; 6) самоконтроль аналізу результатів може привести до з'ясування некоректності постановки задачі, що спричинює замкнений цикл **АР-ПТЗ-ВТР-ПО-АР – зв'язок 6**; 7) якщо самоконтроль виявляє низький рівень перетворення об'єкта, то виникає **зв'язок 8**.

Отже, створення вищезазначеної моделі забезпечує процес вироблення умінь, необхідних для вирішення психолого-педагогічних задач. Саме тому навчально-виховний процес – динамічна складна система (рис. 1), що спричинює формування професійного рівня психолого-педагогічних умінь (рис. 2).

2. ФОРМУВАННЯ УМІНЬ І РОЗВ'ЯЗАННЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Модель формування професійних умінь і навичок педагога (§ 1) вказує на багатоманіття задач, які він повинен розв'язувати у навчально-виховному процесі. Організатор професійного навчання є настільки компетентним у своїй справі, наскільки він спроможний знайти оптимальні для реальної педагогічної ситуації способи вирішення аналізованих задач. У науковому витлумаченні задача – це мета, яка поставлена перед людиною за певних умов (О.М. Леонтьєв). Вона існує завжди, – підкреслює

проф. Г.О. Балл, – коли є розбіжність між вихідним і потрібними станами якогось предмета [3; 4].

Українські психологи (Г.С. Костюк, Г.О. Балл, В.О. Моляко, Є.І. Машбіць та ін.) довели два фундаментальних факти щодо заданої організації культурного життя людини: по-перше, про наявність задачі можна говорити завжди, коли відома мета, якої прагне особа, та умови, за яких вона мусить її досягти; по-друге, із психологічного погляду, будь-яка цілеспрямована діяльність – це більша чи менша система процесів розв'язання задач [3; 4; 7; 9; 19; 20].

Науковці досліджують постановки і розв'язання пізнавальних [3; 4; 6; 17], винахідницьких [2], творчих [9], комунікативних [4], учебових [7; 10], педагогічних [8], історичних [8] та інших задач. Зокрема, В.О. Моляко, обґрунтоває розв'язання задач, які повно чи частково характеризуються новизною для суб'єкта, що зумовлює докладання значних розумових зусиль, організацію спеціального пошуку, знаходження нового способу дії. Окремі дослідники (Т.В. Кудрявцев, О.М. Матюшкін, А.В. Фурман) називають цей клас задач *проблемними*. При цьому процес їх розв'язання “структурно утримує три взаємопов'язаних цикли: а) розуміння умови задачі (в т.ч. оцінка задачної ситуації), яке завершується прийняттям рішення про початок пошуку чи відмову від нього; б) формування проекту майбутньої конструкції – задуму, котрий спричинює прийняття рішення про адекватність втілюваного проекту вимогам даної задачі; в) попередній розв'язок-прогноз щодо успішного чи не успішного завершення справи, який увінчується згадкою про результат або, принаймні, його ескізним уявленням” [19, с. 123].

Всі психолого-педагогічні задачі, як підкреслює А.В. Фурман, можна поділити на чотири типи залежно від того, що саме є вихідним предметом задачі: учебові, навчальні (дидактичні), виховні та освітні [19, с. 124]. Очевидно, що в

реальній інформаційно-діловій взаємодії викладача і студента зазначені типи задач поєднуються, переплітаються, взаємодоповнюються, відтак забезпечують високу професійність майбутніх педагогів.

Учбові задачі (із будь-якого навчального курсу) забезпечують оволодіння студентом узагальненими способами дій у сфері наукових понять на індивідуальному рівні організації навчального процесу. Основна відмінність учбових задач полягає в тому, що їх мета і результат – зміна самого діючого суб'єкта, яка зводиться до оволодіння певними способами дії, а не зміна предметів, з якими діє суб'єкт.

Навчальні і виховні задачі, функціонуючи у сфері інформаційно-ділових відносин викладача і студента як складні утворення, передбачають використання їх на структурному тлі пізнавальних та комунікативних задач, предметом яких є певна тактика педагогічного керівництва учінням, зокрема, від поверхневих знань до грунтовних, не сформованих умінь до досконаліх, невизначених соціальних норм до високоефективних.

Нешодавно А.В. Фурманом обґрунтовано можливість формулювання і розв'язання освітніх задач в інноваційній системі навчання, який зауважив, що “по-перше, освітня задача – це завжди єдність: а) соціально-культурних умов паритетної освітньої діяльності учасників освітнього процесу; б) предмета культуротворення; в) вимоги конструктивно змінити взаємодію особи і соціума; подруге, її метою і результатом, на відміну від будь-якої іншої є культурне вдосконалення актуального соціуму та самої особистості” [19, с. 125]. Саме ці задачі є проміжною ланкою між педагогічною теорією і практикою, а їх ефективне використання педагогом – найперша ознака професійного володіння процесом організації навчально-виховного процесу та мудрістю конкретно- ситуативного впливу на безупинне професійне зростання вихованців.

ВІСНОВКИ

1. Зібраний та опрацьований нами теоретичний матеріал дає змогу краще зрозуміти механізм формування професійних умінь і навичок педагога як складних психологічних утворень, котрі об'єднують професійно значущі здібності особи з розумовими і практичними діями, забезпечуючи у такий спосіб досягнення кожним успіху в цілісному освітньому процесі.

2. Впровадження спроектованої моделі циркуляції інформації під час перебігу навчально-виховної діяльності забезпечує процес вироблення умінь, необхідних для розв'язання студентами психолого-педагогічних задач, прийняття й розв'язання яких передбачає зміну соціально-психологічного змісту форм, механізмів і характеру з актуальним освітнім довкіллям, а метою-результатом є культурне вдосконалення або позитивна трансформація самої особистості майбутнього педагога.

3. Слід зауважити, що успішне застосування даної моделі можливе лише при науково обґрунтованому співвідношенні її структурних компонентів у єдиній композиції знання-уміння-норми-навички; тому психолого-педагогічне дослідження цієї композиції є нагальною проблемою педагогічної психології і має становити предмет спеціального розгляду.

4. Основними перевагами запропонованих моделей, що виправдовують їх практичне застосування під час вирішення конкретних психолого-педагогічних завдань, є їх відносна нескладність, універсальність і можливість циклічного повторення, що гарантує зростання професійної майстерності.

5. Діяльність педагогів-майстрів відрізняється насамперед тим, що вони спроможні майже миттєво виробляти багаторівантну картину шляхів виходу з будь-якої утрудненої чи нетипової навчально-виховної ситуації; педагогічна майстерність закінчується там, де поши-

рюється типовий, стандартизований погляд на студентів і ситуацію, в котрій вони діють.

6. Освітні задачі як триединість відокремлених умов, предмета культуротворення та вимоги конструктивно змінити взаємодію особи й актуального соціуму спрямовані на те, щоб навчити майбутніх спеціалістів мистецтву психологічного обґрунтування оптимальних педагогічних рішень.

1. Абдуллина О. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1984. – 250 с.

2. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. шк., 1981. – 240 с.

3. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

4. Балл Г.О. У світі задач. – К.: Знання, 1986. – 45 с.

5. Кисельгоф С.И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования. – ЛГУ, 1973. – 220 с.

6. Матюшин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.

7. Машибц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – К.: Вища школа, 1987. – 224 с.

8. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической

подготовки учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.

9. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад. шк., 1983. – 94 с.

10. Учебный материал и учебные ситуации / Под ред. Г.С. Костюка, Г.А. Балла. – К.: Рад. шк., 1986. – 144 с.

11. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. – Ярославль, 1976. – 198 с.

12. Фейгенберг И.М. Проблемные ситуации и развитие активности личности. – М.: Знание, 1981. – 64 с.

13. Фридман Л.М., Маху В.И. Проблемная организация учебного процесса. – М., 1990. – 63 с.

14. Фурман А.В. Вступ до методології проблемного навчання. – К.: Донецьк: Ровесник, 1993. – 80 с.

15. Фурман А.В. Вступ до шкільної практичної психологии. – К.: Донецьк: Ровесник, 1993. – 52 с.

16. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

17. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні. – К.: Рад. шк., 1991. – 191 с.

18. Фурман А.В. Психолого-педагогічна теорія навчальних проблемних ситуацій. Автореф. дис... доктора психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології АПН України. – К., 1994. – 63 с.

19. Фурман А.В. Розвивальна діагностика психологічної грамотності педагога. Тест "Хто підніме папірець?" // Психологія і суспільство. – 2002. – №1. – С. 119-153.

20. Фурман А.В. Скоморовський Б.Г. Педагогічне керівництво пошуковою пізнавальною активністю школярів. – К.: Зодіак-Ею, 1996. – 112 с.

21. Фурман А.В. Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105-144.

22. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. – ЛГУ, 1988. – 267 с.

Надійшла до редакції 20.02.2004.

КНИЖКОВА ПОЛІЦЯ



Зборовська Н.В.

Психодіаліз і літературознавство: Посібник. — К: Академвидав, 2003. — 392 с.

У посібнику розглянуто становлення і розвиток класичного (фрейдівського) психоаналізу як дослідження сфери неусвідомленого, формування різних версій постфрейдизму як нових тлумачень феномена неусвідомленого, а також вплив фрейдизму та постфрейдизму на модерністську мистецьку практику й авангардну літературну теорію ХХ ст. — сюрреалізм, нетрадиційну герменевтику, структуралізм, постструктуралізм, феміністичну літературну критику тощо. Простежено синтез психоаналізу з філософією та лінгвістикою на основі найновішого повороту гуманітарних наук до мови, а також постструктуралістський критицизм логоцентризму. Проаналізовано вплив психоаналітичної парадигми на руйнування традиційної патріархальної культури та моделювання нового культурного простору. Західна деконструкція класичних моделей культурного світу пов'язана з українським літературознавством.

Подано зразок аналізу художнього твору з використанням структурного аналізу і психоаналітичної інтерпретації, короткий термінологічний словник.

З питань придбання звертайтеся за телефоном у м. Києві:
(044) 213-19-83.

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПІСЛЯ ТРАВМАТИЗМУ

Ольга ЛАЗАРЕВСЬКА, Ганна НАЙДЬОНОВА

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. Зростання автотранспортного травматизму, онкологічних та судинних захворювань кінцівок призводить до численних хірургічних операцій, у т. ч. ампутацій, із яких переважна більшість пов'язані з ампутуванням нижніх кінцівок. Причому значна кількість тілесно ушкоджених людей знаходяться у працездатному віці. Після ампутації більшість із них зазнають негативних особистісних змін, що подекуди мають патопсихологічний характер і головно зводяться до втрати зв'язків людини-інваліда із соціумом і, як наслідок, до її соціальної ізоляції. Відтак виникає проблема вдосконалення форм і методів реабілітації та соціальної підтримки даного контингенту хворих. Медична, соціальна й професійна різновиди реабілітації повинні обов'язково супроводжуватися реабілітацією психологічною, спрямованою безпосередньо на відновлення особистого та соціального статусу хворих.

Відомо, що ампутація будь-якої кінцівки не лише фізично травмує людину, а й дуже негативно впливає на її особистісні прояви. Після ампутування нижніх кінцівок перед кожним постають проблеми вибору подальшого життєвого шляху, життєвого самовизначення стосовно свого майбутнього. Людина орієнтується на своє соціальне оточення, приймає рішення щодо продовження чи припинення професійної кар'єри, природно зазнає певних особистісних змін, вибираючи напрям і стиль свого подальшого життя.

Стан наукової розробки теми. У вітчизняній і зарубіжній психології досліджувалися лише окремі аспекти зміни внутрішнього світу особистостей, які зазнали ампутації нижніх кінцівок. Існує велика кількість досліджень, присвячених патопсихологічним змінам осіб-ампутантів. Вивчалися порушення у системі становлень в осіб, котрі зазнали ампутації кінцівки; фактори, що впливають на формування та зміну фізичного Я, психогенні реакції на ампутацію (Т.Р. Михайлова, О.В. Криничанський, О.І. Богоська та ін.). На жаль, проблема подальшого самовизначення саме після втрати кінцівки, відчуття себе суб'єктом активності і творцем власного життя вивчена недостатньо. Адже пошук та знаходження людиною-ампутантом нових смислів свого існування є нагальною справою для цього контингенту осіб. Від її успішного виконання багато в чому залежить результативність процесу життєвого самовизначення, а в кінцевому підсумку — самореалізація людини, яка зазнала ампутації кінцівки.

Проблема пошуку смислу людського існування взагалі і смислу життя конкретної людини посіла одне з центральних місць у системі людських знань ще з давніх часів. У наші дні із загальнофілософського це питання перетворилося також на психологічне. Прагнення до пошуку та реалізації смислу свого життя людиною вивчалося різними напрямками у психологічній науці. Найбільше значення проблемі осмисленості людського буття надавали екзистенціальний, лого-

терапевтичний, гуманістичний напрями у психології (І. Ялом, В. Франкл, А. Маслов та ін.). Серед вітчизняних учених цим питанням займалися Д.О. Леонтьєв, К. Обухівський та ін., які вважають, що смисл життя не є однорідною структурою. До його складу входять такі утворення (смисложиттєві орієнтації) як життєві цілі, насиченість життя (його процес) та задоволеність самореалізацією (результативність життя).

Як зазначалося, для людей, котрі зазнали ампутації кінцівки, у ситуації зміни своїх фізичних можливостей, що закономірно призводить до певних змін в образі фізичного Я, проблема набуття нових смислів у житті постає дуже гостро. Для того щоб висвітлити її як одну з складових процесу життєвого самовизначення, дoreчно звернутися до поняття особистісного смислу Я, що конкретизувалося у понятті смислу фізичного Я. Перше розроблялося О.М. Леонтьєвим, В.В. Століним, Д.О. Леонтьєвим, причому найгрунтовніше другим [5]. Під другим розуміють різною мірою усвідомлювану значущість для суб'єкта його фізичних, індивідних властивостей та можливостей, яка визначається їх роллю і місцем у його житті та діяльності, їх насиченістю життєвим змістом. Особистісний смисл чи, навпаки, нейтральність фізичних якостей суб'єкта залежить від того, наскільки вони прилучені до реалізації його життєвих задумів, наскільки співвідносяться з мотивами та цілями конкурентної життедіяльності.

Виходячи з актуальності та недостатньої розробленості проблеми смислу життя ампутантів, метою нашого дослідження було встановити зв'язки та залежності смислу фізичного Я людей, котрі зазнали ампутації нижньої кінцівки, від рівня сформованості смисложиттєвих орієнтацій. Мета дослідження досягалася нами через розв'язання наступних завдань: 1) визначення змісту та типів репрезентації характеристик фізичного Я у людей, які зазнали ампутації нижніх кінцівок; 2) обґрунтування залежності між смислом фізичного Я ампутантів та їхніми смисложиттєвими орієнтаціями; 3) виявлення

роздіжностей у характері зв'язку особистісного смислу фізичного Я і смисложиттєвих орієнтацій у жінок та чоловіків, котрі зазнали ампутації нижніх кінцівок.

Методичний інструментарій був таким: методика семантичного диференціалу, розроблена автором спеціально для вивчення образу фізичного Я і тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО). Емпіричне дослідження проводилося серед хворих, які проходили лікування у стаціонарі Київського заводу протезних виробів. Було обстежено тридцять п'ять осіб, котрі зазнали ампутації нижніх кінцівок (двадцять чоловіків і п'ятнадцять жінок) віком від 27 до 78 років.

Отримані результати та їх аналіз. Був проведений факторний аналіз характеристик образу фізичного Я (фактори добуті методом головних компонентів, обертання осей – за методом Varimax). У результаті було виділено по три фактори у чоловіків і жінок (пояснюють відповідно 65,8 і 69,8% дисперсії). Перший фактор отримав назву **“представленість у фізичному образі суб'єктивно-комунікативних характеристик людини”** (в чоловіків пояснює 40,75% дисперсії, у жінок – 23,9%). У ньому відображені характеристики, пов'язані зі взаємодією з іншою людиною, а також із переднесенням значущих моральних якостей особи-ампутанта на її фізичний вигляд.

У чоловіків другий фактор названий нами **маскуліністю** (пояснює 13,7% дисперсії), й аналогічно у жінок – **феміністю** (пояснює 29,2%). Відтак він відображує **представленість у фізичному образі людини її важливих індивідних характеристик**.

Третій фактор – це представленість в образі фізичного Я **характеристик людини як суб'єкта праці** (у чоловіків пояснює 11,4% дисперсії, у жінок – 16,7%). У такий спосіб фізичне Я увібрало в себе характеристики людини як єдності трьох цілісних систем – індивіда, суб'єкта спілкування, або соціальної взаємодії, та суб'єкта праці (**див. рис.**).

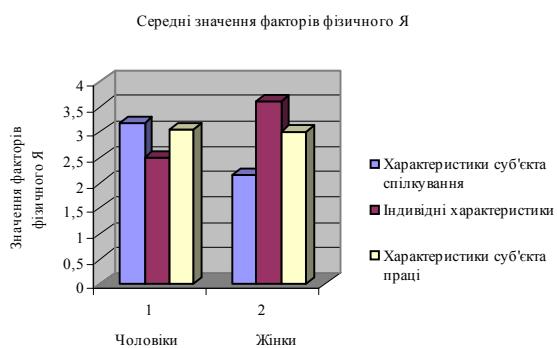


Рис.
Середні значення факторів фізичного Я

Для аналізу особистісного смислу складових фізичного Я людини вираховувалися рангові кореляції між показниками тесту смисложиттєвих орієнтацій та виділеними групами характеристик цього аналізованого Я. Як свідчать дані, подані в **таблиці 1**, за наявності системи сформованих смисложиттєвих орієнтацій для чоловіків особистісного смислу набувають характеристики їхнього фізичного образу, котрі презентують оточенню якості суб'єкта спілкування та праці. Наявна оцінка супутніх, індивідних характеристик свого фізичного Я не страждає, не зазнає змін. Набуття смислу якостями фізичного образу людини як суб'єкта праці та спілкування для чоловіків-ампутантів має зв'язки з такими структурними елементами системи СЖО: життєві цілі, насиченість та результативність життя. Чим сформованішою є система

ма життєвих цілей, чим більш насиченим сприймається життя і чим результативнішим воно вважається, тим більшого значення набувають ті якості фізичного Я, котрі забезпечують нормальне функціонування особи як повноцінного суб'єкта, як творця власного життя.

Якщо чоловік-ампутант сприймає процес свого життя як насичений, цікавий, наповнений смислом, то природно має побоювання, що в такому актуальному фізичному стані він буде неспроможним виконати самостійно та якісно ту роботу, яку виконував до травмування. Іншими словами, якщо людина має насичене життя, то імовірніше боїться, що діяльнісні якості її фізичного образу завадять їй і надалі проживати своє повсякдення найбільш повно й відтак реалізувати себе творчо в тому чи іншому виді діяльності.

Чим більше чоловік задоволений процесом власного життя, його насиченістю та змістом, тим більшого значення для нього набуває представленість у фізичному Я соціально бажаних моральних якостей. Можна припустити, що людина хоче отримати підтвердження від суспільства в особі навколоїшніх, що зі зміною її фізичного вигляду не відбулося певних відхилень у системі прийнятих нею морально-етичних принципів.

Крім того, у чоловіків смисл, якого набувають діяльнісні характеристики їхнього фізичного Я, пов'язаний з оцінкою прожитого ними проміжку життя. Якщо

Таблиця 1
Коефіцієнти кореляцій показників тесту СЖО та факторів фізичного Я

Показники	Чоловіки			Жінки		
	Суб'єктно-комунікативні характеристики	Індивідні характеристики	Характеристики суб'єкта діяльності	Суб'єктно-комунікативні характеристики	Індивідні характеристики	Характеристики суб'єкта діяльності
Осмисленість життя	-0,400	0,298	-0,488*	0,230	-0,119	-0,430
Цілі у житті	-0,149	0,488*	-0,395	0,061	0,078	-0,041
Процес життя	-0,449*	0,400	-0,369	0,546*	0,137	-0,760*
Результативність життя	-0,316	0,379	-0,443*	0,045	-0,312	-0,492

* Рангові коефіцієнти кореляції значимі на рівні 5%.

прожите вважається продуктивним та осмисленим, то ці якості набувають значущості, якщо ж ні, то вони втрачають особисту вагомість. Це можна пояснити тим, що людина, котра не бачить смислу в минулому житті, скоріше за все вже розчарувалася у своєму соціальному зреалізуванні, вона не вибудовує свою подальшу життєву перспективу, не ставить для себе якихось соціально важливих цілей, тому для неї втрачають цінність якості, котрі потрібні для їх досягнення. Люди, які задоволені своєю самореалізацією, як показав наш аналіз даних, прагнуть і далі ставити та досягати життєвих цілей, тобто їй надалі процесно перебувають у стані самоактуалізації. За А. Масловим, останній розуміється як безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей, талантів, як виконання своєї місії чи свого призначення, як повне пізнання і прийняття своєї власної первинної природи, як постійне прагнення до єдності, інтеграції чи внутрішньої синергії особистості. І людина, котра здійснює рух-поступ самореалізації, знаходить нові шляхи та способи її вітакультурного утвердження, залучає внутрішні механізми і резерви для широкого розвою цього процесу.

Психологічний аналіз отриманих результатів показав, що для жінок фемінні (індивідні) якості значущі незалежно від рівня сформованості їхніх смисложиттєвих орієнтацій. У зв'язку з цим можна припустити, що жінці важливо відчувати себе жіночною безвідносно до того, наскільки вона визначилася у житті, які буттєві орієнтири обстоює тощо. З іншого боку, для жінок особистісного смислу також набувають діяльнісні характеристики фізичного Я, з допомогою яких вони мають змогу нормально виконувати свою роль у сім'ї, праці. Чим сформованішою та структурованішою є їхня система смисложиттєвих орієнтацій, тим більшого значення набувають для них якості фізичного Я, котрі відображують його роль у трудовому процесі. Якщо жінка сприймає перебіг свого життя як цікавий, емоційно насычений і наповне-

ний смислом, то для неї якості її фізичного Я, які енергетично забезпечують працю, набувають здійсненого смислу.

Характеристики фізичного образу, які відображають наявність у ньому морально-етичних якостей людини, для жінок є не такими значущими, як для чоловіків. Гіпотетично можна припустити, що для жінки немає великого значення те, щоб від її зовнішнього вигляду та тіла віяло моральністю, так важливою для суспільства. Для неї досить чітко знати її добре усвідомлювати, що вона – реальний носій цих моральних якостей. Вона також хоче, щоб останні виявлялися в конкретних вчинках, у певній роботі чи діяльності, а не в самих нереалізованих жіночих спроможностях.

Дослідження показало, що особистісний смисл фізичного Я у чоловіків не залежить від їхнього віку. Давність же ампутації має вплив на набуття якостями фізичного Я особистісного смислу (**див. табл. 2**). Вагомість моральних якостей чоловіка, представлених у його фізичному образі, та характеристик фізичного Я, потрібних для працевреалізування, зумовлена тим, скільки років минуло піс-

Таблиця 2
Коефіцієнти кореляцій факторів віку
та давності ампутації
із чинниками фізичного Я
та показниками тесту СЖО

Показники	Чоловіки		Жінки	
	Вік	Давність ампутації	Вік	Давність ампутації
Представленість моральних якостей у фізичному Я	-0,058	-0,473*	-0,388	-0,122
Індивідні якості фізичного Я	0,032	-0,117	0,313	0,814*
Роль у діяльності	0,144	-0,325	-0,478	-0,359
Осмисленість життя	0,515*	0,132	0,515*	0,132
Цілі у житті	0,143	0,147	0,143	0,147
Процес життя	0,093	0,410	0,093	0,410
Результативність життя	0,194	0,266	0,194	0,266

* Рангові коефіцієнти кореляції значимі на рівні 5%.

ля ампутації. Чим більший термін між сьогоденням і виконанням ампутації, тим більшої значимості набувають у чоловіків їхні суб'єктно-комунікативні якості та риси повноцінного суб'єкта праці. Отож на наявну оцінку власних маскулінних якостей, ні вік обстежуваних, ані давність ампутації не мають істотного впливу.

У жінок, які зазнали ампутації нижньої кінцівки, фемінні якості фізичного Я залежать від давності ампутації (*див. табл. 2*): чим віддаленіший термін ампутації, тим більше жінка боїться, що вона втратила свою жіночність, стала менш привабливою, не відповідає певному еталону жіночої краси тощо. Зі зростанням віку важливішими для жінки стають моральні та діяльнісні якості її фізичного Я, тим більше, що вона побоюється, що її фізична вада вплине на особистісні стосунки з навколоишніми і на якість виконання її хатніх справ. Чим більше часу пройшло після травми, тим більшого смислу набувають для жінки ті параметри її фізичного Я, які допомагають їй належно виконувати статусно-рольові функції у сім'ї, повно реалізовуватися у родинному колі.

ВИСНОВКИ

1. У структурі фізичного Я людини виявлено три групи характеристик, які знайшли своє відображення у свідомості людей-ампутантів: а) представленість моральних якостей людини у фізичному образі (суб'єктно-комунікативні параметри), б) маскулінність / фемінність (індивідні параметри), в) їхня роль у праці (параметри особи як суб'єкта трудового процесу).

2. У характері зв'язку особистісного смислу фізичного Я зі сформованістю та структурою смисложиттєвих орієнтацій у жінок і чоловіків існують певні відмінності. Для чоловіків у семантичному просторі особистісного смислу набувають

значущості суб'єктно-комунікативні властивості фізичного образу та риси людини як суб'єкта праці за умов сформованих смисложиттєвих орієнтацій. При цьому наявна оцінка сuto тілесних, індивідних характеристик свого фізичного Я не страждає, не зазнає змін. Для жінок їхні фемінні якості мають особистісний смисл незалежно від рівня сформованості у них системи смисложиттєвих орієнтацій. Характеристики людини як суб'єкта праці виявляються в образі фізичного Я, набувають значущості залежно від сформованості та структури системи смисложиттєвих орієнтацій. Суб'єктно-комунікативні параметри фізичного образу не набувають для них особистісного смислу.

3. Фактори віку та давності ампутації також впливають на набуття якостями фізичного Я особистісного смислу. У чоловіків, які зазнали ампутації нижньої кінцівки, особистісний смисл цього досліджуваного Я не залежить від їхнього віку. Давність ампутації впливає на суб'єктно-комунікативні характеристики фізичного Я та на властивості людини як суб'єкта праці. Для жінок давність ампутації спричиняє вагомість їхніх індивідніх якостей та рис як суб'єкта праці, а фактор віку — суб'єктно-комунікативних і працелюбних.

1. Боговская О.И. О некоторых особенностях личности инвалидов, перенесших ампутацию нижних конечностей // Врачебно-трудовая экспертиза и трудовое устройство инвалидов. Сборник научных трудов. — М.: Политиздат, 1979. — С. 89–98.

2. Криничанский А.В. Психическая дезадаптация и система психотерапии в реабилитации инвалидов с ампутационными дефектами нижних конечностей. Клиническое и социально-психологическое исследование. Автотеф. дисс... канд. мед. наук. — Харьков, 1977. — 24 с.

3. Лазаревська О.М., Дунай Ю.П. Основи медичної психології. — Тернопіль, 2003. — 181 с.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.

5. Леонтьев Д.А. Тест смисложизненных ориентаций (СЖО). — М.: Смысл, 1992. — 35 с.

6. Леонтьев Д.А. Теория личностного смысла. — М.: МГУ, 1992. — 286 с.

7. Столин В.В. Самосознание личности. — М.: Владос, 1983. — 181 с.

8. Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. — М.: Прогресс, 1990. — 211 с.

ПОРІВНЯЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТАТІ НА САМООЦІНКУ ЮНАКІВ І ДІВЧАТ

Євген САМОЙЛЕНКО

Copyright © 2005

Постановка проблеми. Проблема самооцінки чоловіків та жінок взагалі і юнаків і дівчат за умов організованої навчальної діяльності зокрема займає важливе місце у сучасних психологічних дослідженнях гендеру. При цьому найактуальнішим є пізнання взаємозв'язку самооцінки і психологічної статі (маскулінності, фемінності та андрогінії) юнаків і дівчат – студентів різних спеціальностей, передусім технічних та гуманітарних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми. Вітчизняні психологи здійснили певний внесок у з'ясування особливостей самооцінки особистісних властивостей чоловіків і жінок. Як вважає Є. Ільїн, це питання досліджується як в аспекті порівняння уявлень осіб протилежної психологічної статі щодо власного Я-образу, так і адекватності такої оцінки [6]. Н.Герасимовою і О. Мороз встановлена певна відмінність у самооцінці особистісних рис дівчат та юнаків різних вікових категорій [9]. М.Л. Кубишкіна [6], А.В. Візгіна, С.Р. Пантілеєв [5] обґрунтували вплив соціальних умов життя, професійної спрямованості чоловіків і жінок на самооцінку власних ділових якостей. Ю.Є. Kochneva [7] та М.К. Омарова [10] провели спостереження динаміки зміни показників самооцінки у представників протилежної психологічної статі за шкалою “аутосимпатії” залежно від їхнього життєвого досвіду. Відчутні здобутки у висвітленні

окресленої проблематики зробили також В.М. Князєв, Н.М. Кирєєва, В.Є.Кагана та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас, особливості самооцінки юнаків і дівчат-студентів за умов їх вітакультурної причетності до навчальної діяльності у стінах ВНЗ та з урахуванням особливостей тієї чи тієї психологічної статі (маскулінності, фемінності та андрогінії) вивчені психологами недостатньо.

Формулювання цілей статті (постановка завдань). Мета статті полягає в тому, щоб на основі аналізу результатів соціально-психологічного дослідження, яке проведено серед студентів других курсів технічних та гуманітарних спеціальностей чотирьох ВНЗ міста Донецька (факультет підприємництва, будівельно-архітектурний, економічний і психологічний факультети) виявили зумовленість самооцінки студентів різних спеціальностей статево-рольовими відмінностями.

Ключові слова: *психологічна статі, маскулінність, фемінність, андрогінія, самооцінка, статево-рольовий тип.*

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Репрезентативна вибірка проведеного дослідження склала 589 осіб, з яких юнаки становили 262 особи, дівчата – 327. Обстеження проводилося за 16PF Р. Кеттела та з використанням адаптованого автором

тесту на самооцінку. Аналіз отриманих даних здіснювався в два етапи. На першому отримані під час дослідження дані порівнювалися в умовних одиницях і у відсотках, на другому, — за окремими особистісними особливостями юнаків і дівчат — студентів тих спеціальностей, в яких процентна перевага за критерієм φ^* Фішера для дівчат чи юнаків відповідного статевого типу підтверджувалася, був проведений кореляційний аналіз.

Порівняльний аналіз ступеня виразності рівня самооцінки серед дівчат та юнаків-студентів маскулінного статево-рольового типу показує, що більшість серед них становлять особи з адекватною самооцінкою. У маскулінних юнаків цей показник дорівнює 69,3%, у дівчат — 61,9%. Маскулінних юнаків із завищеною самооцінкою — 9,6%, заниженою — 21,1%. У дівчат ці показники дорівнюють відповідно, 23,8% і 38,1%. Найбільше юнаків і дівчат із заниженою самооцінкою серед студентів будівельно-архітектурного факультету — 33,3% і 40,1%. Відсутні особи із заниженою самооцінкою серед обстежених юнаків і дівчат маскулінного статево-рольового типу факультету підприємництва і юнаків факультету психології. Водночас із завищеною самооцінкою немає наступників серед юнаків і дівчат факультету психології і юнаків економічного факультету. Загалом завищену самооцінку виявлено серед 14,4% юнаків факультету підприємництва (у дівчат цей показник становить 33,3%) і серед 10% студентів-юнаків будівельно-архітектурного факультету (у дівчат — 6,7%), тоді як серед дівчат економічного факультету аналізований показник дорівнює 50%.

Аналіз ступеня виразності рівня самооцінки у студентів — юнаків і дівчат фемінного статево-рольового типу — показує, що більшість серед них має адекватну самооцінку (серед юнаків — 57,6%, дівчат — 50,2%). Юнаків із завищеною самооцінкою тут 24,2%, дівчат — 14,9%, тоді як із заниженою самооцінкою юнаків фемінного спрямування — 18,1%, а

дівчат — удвічі більше — 36,1%. Не виявлено осіб із заниженою самооцінкою серед юнаків факультету психології і будівельно-архітектурного факультету, з адекватною — серед фемінних юнаків факультету психології, а із завищеною — економічного факультету. Найбільше дівчат із заниженою самооцінкою перевбуває серед студенток фемінного статевого типу факультету психології — 45,2% і будівельно-архітектурного факультету — 42,1%. Дівчата із завищеною самооцінкою присутні майже у рівному процентному співвідношенні серед студенток усіх обстежених факультетів — 16–18%.

У середовищі юнаків високоандрогінного статевого типу виявлено рівне процентне співвідношення студентів як із завищеною, так із заниженою самооцінкою — 23% і 23,7% відповідно, тоді як в оточенні дівчат-студенток незначну перевагу мають студентки із заниженою самооцінкою — 19,9%, проти 17,2% — із завищеною. Тих, які адекватно себе оцінюють, серед студенток обстежених ВНЗ трохи більше, аніж серед студентів — 50,2% проти 44,3%.

Найвищий відсоток юнаків даного статево-рольового типу із завищеною самооцінкою виявлено серед студентів будівельно-архітектурного факультету — 32,4%. Водночас у колі студентів інших факультетів цей показник коливається в межах 16–22%. Значних відхилень за критерієм заниженої самооцінки серед студентів усіх факультетів не виявлено (діапазон даних від 19 до 20%). Найменше діагностовано студенток високоандрогінного статевого типу із завищеною самооцінкою серед майбутніх психологів — 9,7% (16–17% на інших факультетах). Трохи менше у процентному співвідношенні високо-маскулінних дівчат із заниженою самооцінкою у гурті студенток будівельно-архітектурного (14,3%) та економічного (15,9%) факультетів, тоді як середньомедіанний рівень серед психологів і підприємців — 23,4%. Тих, які адекватно себе оцінюють, більше всього серед загалу дівчат — студенток економічного

факультету – 70,5%, найменше – факультету підприємництва – 50,8%, тоді як в оточенні майбутніх психологів таких 66,7%, а на будівельно-архітектурному факультеті – 62,1%.

Отже, проведений на першому етапі дослідження аналіз дозволив порівняти отримані емпіричні дані, що виражені як кількісно, так і в процентному співвідношенні. Щодо *кореляційного аналізу*, то він дає змогу сформулювати такі тези:

1. У цілому в колі маскулінних юнаків будівельно-архітектурного факультету виявлено: а) негативний помірний зв'язок між ригідністю і самооцінкою ($r=-0,33$), б) негативний слабкий зв'язок між їхньою емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=-0,29$).

2. В маскулінних юнаків будівельно-архітектурного факультету спеціальності “Теплогазопостачання” має місце позитивний помірний кореляційний зв'язок між екстраверсією і самооцінкою ($r=0,47$), самооцінкою і груповим статусом ($r=0,49$). Крім того, в них наявний негативний помірний кореляційний зв'язок між емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=-0,35$), а також негативний середній кореляційний зв'язок між ригідністю і самооцінкою ($r=-0,65$).

3. Маскулінно-зорієнтованим юнакам факультету підприємництва спеціальності “Менеджмент у виробничій сфері” притаманні: а) позитивний помірний кореляційний зв'язок між самооцінкою і груповим статусом ($r=0,39$), б) самооцінкою і мотивацією до навчання ($r=0,30$); в) негативний слабкий кореляційний зв'язок між активністю і самооцінкою ($r=-0,29$).

4. Маскулінним юнакам будівельно-архітектурного факультету спеціальності “Охорона праці” властивий позитивний посередній кореляційний зв'язок між темпом реакції і самооцінкою ($r=0,55$), а негативний – між самооцінкою і мотивацією до навчання ($r=-0,51$).

5. Фемінно налаштовані юнаки факультету підприємництва спеціальності “Менеджмент у виробничій сфері” мають позитивний помірний кореляційний зв'язок між темпом реакції і самооцінкою

($r=0,30$), а негативний – між емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=-0,49$).

6. У маскулінних юнаків факультету підприємництва виявлено позитивний слабкий взаємозв'язок: а) між самооцінкою і груповим статусом ($r=0,26$), б) самооцінкою і мотивацією до навчання ($r=0,20$); негативний: а) між активністю і самооцінкою ($r=-0,27$), б) емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=-0,21$).

7. Маскулінні юнаки-студенти економічного факультету характеризуються позитивним слабким взаємозв'язком активності і самооцінки ($r=0,23$); одночас негативний сильний взаємозв'язок у них має місце між емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=-0,89$), самооцінкою і мотивацією до навчання ($r=-0,72$); середній – між ригідністю і самооцінкою ($r=-0,50$); помірний – між екстраверсією і самооцінкою ($r=-0,39$).

8. Високоандрогінних юнаків економічного факультету вирізняє позитивний помірний взаємозв'язок ригідності і самооцінки ($r=0,44$), негативний – темпoreактивністю і самооцінкою ($r=-0,38$), екстраверсією і самооцінкою ($r=-0,41$); слабкий – між активністю і самооцінкою ($r=-0,25$).

9. У високоандрогінних юнаків-менеджерів факультету підприємництва встановлений позитивний помірний зв'язок між активністю і самооцінкою ($r=-0,37$).

10. Високоандрогінними є юнаки, які готовяться стати землевпорядниками; у них виявлений позитивний слабкий взаємозв'язок групового статусу і самооцінки ($r=0,26$).

11. Для високоандрогінних юнаків-психологів притаманний тісний позитивний зв'язок активності і самооцінки ($r=0,87$), середній – емоційної збудливості і самооцінки ($r=0,56$), слабкий – між темпoreактивністю і самооцінкою ($r=0,33$), водночас для них є характерним негативний помірний зв'язок між ригідністю і самооцінкою ($r=-0,33$), самооцінкою і груповим статусом ($r=-0,35$); слабкий – між самооцінкою і мотивацією до навчання ($r=-0,29$).

12. Студентки, (так само як і студенти), маскулінного статевого типу буді-

вельно-архітектурного факультету вирізняються позитивним помірним зв'язком між екстраверсією і самооцінкою ($r=0,38$); у них також співпадає негативний помірний зв'язок між ригідністю і самооцінкою ($r=-0,31$). Однак, у дівчат констатуємо негативний помірний зв'язок між емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=-0,31$), тоді як у юнаків він є слабким.

13. Примітна характеристика окремих властивостей особистості маскулінних дівчат економічного факультету — середній позитивний зв'язок емоційної збудливості і самооцінки ($r=0,65$), тоді як у юнаків цей зв'язок — міцний негативний.

14. Фемінних дівчат будівельно-архітектурного факультету характеризує посередній позитивний зв'язок між ригідністю і самооцінкою ($r=0,50$), помірний — між активністю і самооцінкою ($r=0,44$), тоді як для дівчат цього ж статевого типу факультету психології притаманні слабкий чи дуже слабкий зв'язок усіх показників.

15. У фемінних дівчат економічного факультету діагностовано посередній зв'язок між емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=0,66$), а для їх колег, які навчаються за спеціальністю “Економіка підприємства”, характерним є позитивний тісний зв'язок емоційної збудливості і самооцінки ($r=0,74$), помірний — активності і самооцінки ($r=0,30$), негативний — екстраверсії і самооцінки ($r=-0,41$).

16. Дівчатам фемінного статево-рольового типу будівельно-архітектурного факультету, спеціальності “Теплогазопостачання”, притаманний тісний позитивний зв'язок між: а) темпом реакції і самооцінкою ($r=0,75$), б) ригідністю і самооцінкою ($r=0,96$), в) екстраверсією і самооцінкою ($r=0,91$), г) самооцінкою і груповим статусом ($r=0,81$), а також середній позитивний зв'язок між активністю і самооцінкою ($r=0,68$), помірний — між самооцінкою і мотивацією до навчання ($r=0,41$), а посередній негативний — між емоційною збудливістю і самооцінкою ($r=-0,47$).

ВИСНОВКИ

Перший. Проведені порівняльні дослідження впливу психологічної статі на самооцінку юнаків і дівчат технічних та гуманітарних спеціальностей ВНЗ показали зумовленість самооцінки студентів різних спеціальностей статево-рольовими відмінностями. У цьому контексті використання 16PF Р. Кеттела та адаптованого тесту на самооцінку до вибірки студентів других курсів денної форми навчання з медіанним віком досліджуваних у 18,9 років дає повну картину того, що серед дівчат та юнаків як маскулінного, фемінного та андрогінного статево-рольових типів більшість становлять особи з адекватною самооцінкою.

Другий. У колі юнаків високоандрогінного типу виявлено рівне процентне співвідношення студентів як із завищеною, так і з заниженою самооцінкою, тоді як серед дівчат дещо переважають студентки із заниженою самооцінкою. Найвищий відсоток юнаків даного статево-рольового типу із завищеною самооцінкою діагностовано у середовищі студентів будівельно-архітектурного факультету.

Третій. Кореляційний аналіз отриманих даних показав, що існують значущі відмінності як серед юнаків, так і дівчат, які головно спричинені специфікою факультету і фаху, за яким навчаються студенти. Так, і юнаків, і дівчат маскулінного статево-рольового типу технічних спеціальностей ВНЗ вирізняє позитивний помірний кореляційний зв'язок між екстраверсією і самооцінкою та самооцінкою і груповим статусом, позитивний — між темпом реакції і самооцінкою, тоді як між самооцінкою і мотивацією до навчання він є негативно помірним.

Четвертий. Для юнаків-студентів маскулінного статево-рольового типу гуманітарних спеціальностей характерний негативний сильний взаємозв'язок між емоційною збудливістю і самооцінкою,

самооцінкою і мотивацією до навчання, посередній – між ригідністю і самооцінкою, помірний – між екстраверсією і самооцінкою. Водночас примітною рисою окремих властивостей особистості маскулінних дівчат гуманітарних спеціальностей є посередній позитивний зв'язок емоційної збудливості і самооцінки. Щодо фемінно зоріентованого типу, то лише у юнаків факультету підприємництва спеціальності “Менеджмент у виробничій сфері” виявлено позитивний помірний кореляційний зв'язок між темпом реакції і самооцінкою, тоді як негативний – між їхньою емоційною збудливістю і самооцінкою.

П'ятий. Високоандrogінним юнакам-психологам притаманний тісний позитивний зв'язок активності і самооцінки та посередній – емоційної збудливості і самооцінки, тоді як для представників інших спеціальностей більш характерними є помірні чи навіть слабкі негативні взаємозв'язки між темпом реакції і самооцінкою або активністю і самооцінкою. Разом з тим для фемінних дівчат технічних спеціальностей властивий тісний позитивний зв'язок між: а) темпом реакції і самооцінкою, б) ригідністю і самооцінкою, в) екстраверсією і самооцінкою, г) самооцінкою і груповим статусом; посередній – між активністю і самооцінкою, помірний – між самооцінкою і мотивацією до навчання, а також посередній негативний зв'язок – між емоційною збудливістю і самооцінкою; тоді як у дівчат фемінного статевого типу гуманітарних спеціальностей переважають помірний, слабкий чи дуже слабкий рівні зв'язку усіх показників.

Шостий. Проведене дослідження показало, що адміністрації факультетів та

ВНЗ треба враховувати у навчально-виховній роботі із різними категоріями студентів виявлені співвідношення між самооцінкою та окремими їх особистісними якостями, а також знати статеворольовий тип кожного наступника з тим, щоб ефективно керувати його освітньою діяльністю та професійною соціалізацією. Однак ми далекі від думки, що піднята нами проблема розв'язана. Вона потребує більш детальніших лонгітудних досліджень взаємозв'язку між самооцінкою, психологічними властивостями і Я-концепцією особистостей обох гендерних груп студентського середовища.

1. Алешина Ю.Е., Волович А.С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // Вопросы психологии. – 1991. – №4. – С. 74–82.
2. Берн Ш. Гендерная психология.– СПб.: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
3. Буракова Н.В. К вопросу об исследовании невербальных паттернов феминности и маскулинности // Методы психологии. – Т. 3. – Ростов н/Д, 1997. – С. 36–38.
4. Введение в гендерные исследования. – СПб.: Алегея, 2001. – Т. I, II.
5. Визгина А.В., Пантилев С.Р. Проявление личностных особенностей в самоописаниях мужчин и женщин // Вопросы психологии. – 2001. – №3. – С. 91–106.
6. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.
7. Кочнева Ю.С., Шабалина О.А. Самоактуализация личности как предмет экспериментального исследования // Психология XXI века: Тезисы Международной межвузовской научно-практической студенческой конференции. – СПб.: СПбГУ, 2000. – С. 33–35.
8. Кубышкина М.Л. Психологические особенности мотивации социального успеха: Автореф. дис... канд. психол. наук. – СПб., 1997.
9. Мороз О.М. Опыт исследования информативности самооценки в связи с некоторыми личностными особенностями // Тезисы научных сообщений советских психологов к XXI Международному психологическому конгрессу. – М.: МГУ, 1976. – С. 189–191.
10. Омарова М.К. Связь структурно-содержательных характеристик Я-концепции с акцентуациями характера в раннем юношеском возрасте: Автореф. дис... канд. психол. наук. – СПб., 2002.
7. Практикум по гендерной психологии / Под ред. Е.И. Клешиной – СПб.: Питер, 2003. – 452 с.
8. Unger, B.K., Crawford, M. Sex and gender. The troubled relationship between sex and gender. Psychological Science, 1993. – p. 122–124.
9. Bem, S.L. The lenses of gender: Transforming the debate on sexual inequality. New Haven, CT: Yale University Press, 1993.

ФАКТОР ЧАСУ ТА ПРОБЛЕМА ПСИХОДІАГНОСТИКИ ГАСТРОЕНТЕРОЛОГІЧНИХ РОЗЛАДІВ

Ірина САВЕНКОВА

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. Розуміння психосоматичної єдності людини, прийняття й зреалізування цілісного підходу до особи хворого — актуальні завдання сучасної медицини. Теза “лікувати не хворобу, а хворого” визначила практику видатних лікарів вже у минулому столітті. *Принцип індивідуального підходу* у лікуванні вимагає комплексного врахування психологічних особливостей кожної особистості, і не випадково покладений у підґрунті розв’язку важливої проблеми сучасної медицини — хронізації неінфекційних захворювань.

Винятково актуальним у цьому контексті є питання хронізації неінфекційного процесу в дитячому віці за умов відсутності уродженої патології даної системи організму. Від 12 до 20 дітей на 1000 дитячого населення у віці від 7 до 14 років страждають на хронічні неінфекційні захворювання. Серед них, згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров’я, 40% становлять хвороби сечової системи, 20% — органів дихання, 20% — серцево-судинної системи, 10% — органів травлення. І це за відсутності вродженої патології та своєчасно проведеної профілактики захворювання двічі на рік (весна — осінь), а також при використанні відповідь працюваних схем диспансерного спостереження. Водночас хронізація багатьох неінфекційних захворювань у дитячому віці, як відомо, часто приводить до

інвалідності у зрілом віці. Тому виникає потреба з допомогою науково-діагностичних засобів передбачити загострення цього хронічного захворювання та своєчасно провести профілактику хвороби, зважаючи на традиційні схеми медичної профілактики.

Мета дослідження — обґрунтувати індивідуально зумовлені закономірності та механізми переживання часу на контингенті дітей, які страждають на хронічні неінфекційні захворювання шлунково-кишкового тракту.

Завдання дослідження.

1. Виділити власну одиницю часу індивіда, який страждає на хронічні неінфекційні захворювання органів травлення у тривалості, которая ним переживається.

2. Зіставити тривалість власної одиниці часу з психосимптоматикою хронічних неінфекційних захворювань органів травлення.

3. З’ясувати зв’язок та відношення різних циклів переживання тривалості до періодів загострення, реконвалесценції та ремісії хронічних неінфекційних захворювань шлунково-кишкового тракту.

4. Дослідити ступінь суб’єктивної вирізності болю та клінічних прояв хронічних неінфекційних захворювань органів травлення у типологічних групах безперервного спектру “т-типів”.

Авторська ідея. Причину виникнення захворювання, тобто функціональних порушень органів та систем організму, які

приводять до зриву роботи організму в цілому, неможливо зрозуміти без знання психологічних особливостей особистості хворого, а відтак адекватно спрогнозувати перебіг конкретної хвороби. Л.Г. Терлецька пише, що “першопричина, котра дає поштовх до появи різних захворювань, найчастіше виявляється у психології людини” [12].

Наш підхід до вивчення етіології, патогенезу та клінічних прояв захворювання здійснюється з нової позиції, котра повно враховує закони переживання часу (Д.Г. Елькін, Б.Й. Цуканов). На основі “т-типу”, що визначає значення власної одиниці часу кожного окремого індивіда, можна з високою точністю віднести того чи іншого суб’єкта у групу зі своєю домінантною хворобою. До останніх наспам перед відносять хронічні неінфекційні захворювання [1; 6; 10; 11]. Така диференціація надто важлива в медицині, оскільки вказує на переважання тієї чи іншої хвороби і те, коли і в якій формі вона може мати місце у конкретного індивіда. Використовуючи “С-періодичність”, є можливість точно визначити головні параметри власного психологічного годинника індивіда, у тому числі підрахувати вікові критичні точки, в яких домінантна хвороба проявляється у гострій формі [16, с. 154]. Такий підхід дозволяє набагато посилити потенціал профілактичної медицини. На думку Л.Г. Терлецької, саме “психологія здоров’я як нова галузь знання про людину безпосередньо пов’язана з появою профілактичної медицини” [12].

Разом з тим відкритими в окресленому проблемному полі залишаються питання локалізації симптомів кожної окремої нозологічної форми хронічних неінфекційних захворювань органів травлення у типологічній групі безперервного спектру “т-типів” та ступеня виразності клінічних прояв захворювання у дітей, котрі страждають на хронічні неінфекційні захворювання шлунково-кишкового тракту. Більше того, наскільки нам відомо, класифікації ступеня суб’єктивної вираз-

ності болю при хронічних неінфекційних захворюваннях органів травлення у медичні взагалі не існує.

Сутнісний зміст (анотація). В дослідженнях з’ясовувалася залежність прояву симптомів хронічних неінфекційних захворювань органів травлення від тривалості власної одиниці часу людини. Встановлено, що індивідуальні вікові точки загострень хронічних неінфекційних захворювань шлунково-кишкового тракту узгоджені з довготривалістю власного біологічного циклу особистості.

Ключові слова: індивід, типологічна група, великий біологічний цикл індивіда, “т-тип”, домінантна хвороба, місце найменшого опору, фазова сингулярність, біологічний цикл.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ф. Енгельс писав: “Буття поза часом є таке ж велике безглуздя, як буття поза простором” [21, с. 49–51]. “Сприйняття часу, відображаючи об’ективну реальність, дає людині змогу орієнтуватися у зовнішньому середовищі, причому дає об’ективно вірну уяву про нього,” – відмічав Д.Г. Елькін [18]. Використовуючи вираз М. Шагіняна стосовно того, що кожен індивід має свій “маленький Хронос”, Б.Й. Цуканов доповнює: “Зі своєю швидкістю перебігу часу і зі своєю часовою перспективою” [17]. І.П. Павлов розглядав питання про ті процеси, які мають місце у мозку людини за умов сприйняття тривалості, швидкості та послідовності і прийшов до висновку, що “мірою часу” в нервовій системі є зміна збудження гальмуванням [22, с. 52]. До питання про сприйняття часу має безпосереднє відношення явище слідових умовних рефлексів, які констатувались у лабораторії І.П. Павлова Піменовим та Гросманом. І.П. Павлов, розглядаючи слідовий рефлекс як рефлекс на час, намагався знайти зв’язок між індивідуальними розрізняннями у виробленні умовних рефлексів на час з типом нервової системи. Д.Г. Елькін розглядав залежність точності відтворення трива-

лості від типу темпераменту [18]. Він відмічав деякі відмінності у точності відтворення проміжків часу в холериків, сангвініків, меланхоліків, флегматиків, але не дав повного опису ставлення до актуального переживання часу представниками цих чотирьох типологічних груп. В.Г. Богораз писав, що кожен живий індивід має свій власний час, тобто сангвінік — один, флегматик — інший і т. ін. [4]. На його думку, хоча ці розрізnenня й невеликі, все ж повного співпадання аж ніяк не існує. У працях Б.Й. Цуканова науково доведено, що представникам різних типологічних груп не тільки притаманний “різний час”, а й має місце схожість відношень до переживання часу в індивідів, які належать до однієї типологічної групи, що вказує на наявність узагальнених профілів, які співмірні класичній типології темпераментів. Загалом він виділяє й детально аналізує п'ять типів таких профілів [15].

Відомі дослідники часу (Є.І. Говомаха, А.А. Кропін [5], П. Фресс [13], Д.Г. Елькін [19]) відмічали, що людство у процесі відтворення зберегло себе у стійких межах типологічних груп упродовж усієї попередньої історії. Тому й індивідуально зумовлені особливості відношення до часу відобразилися на діяльності суб'єктів, їх філософських узагальненнях, політичних поглядах, поетичних творах. На переконання І.Г. Білявського [3], аналіз таких відображенень дає змогу досить чітко відтворити індивідуальну своєрідність історичних особистостей. П. Фресс [14] відмічає, що консервативної ідеології притримувались суб'єкти з орієнтацією у минуле, а радикальної — ті, котрі зверталися у майбутнє. Б.Й. Цуканов підкреслює, що “особистість вибудовує своє ставлення до часу в історичному і навіть у космічному масштабі, враховуючи у ньому і час життя свого носія — індивіда” [15]. Тому учений приходить до висновку, що між профілем індивідуально зумовленого відношення до часу і часом особистості немає лінійного зв’язку. Щоб оволодіти часом, треба,

згідно з виразом П. Фреска, досягти “мудрості старих” та прийняти час таким, який він даний кожному із нас — з його тривалостями, нестачею та ненадійністю [13]. Враховуючи індивідуальні особливості щодо динаміки переживання часу та узагальнені профілі індивідів, спробуємо визначитися з критеріями типології домінантних хвороб.

Серед хронічних неінфекційних захворювань як домінантних [1; 6; 10; 11] велику групу становлять серцево-судинні, які сукупно називають хворобою номер один ХХ століття. Якщо розглядати доросле населення Землі, то його четверта частина страждає на ці захворювання; вони є причиною кожного другого летального вироку долі, кожної третьої інвалідності [2]. Вирішення завдань профілактики серцево-судинних захворювань шляхом впливу на відповідні фактори ризику дають змогу пояснити тільки половину випадків виникнення та розвитку ішемічної хвороби серця у людській популяції [10]. У 30% від загальної кількості індивідів, котрі страждають на ішемічну хворобу серця, наявна так звана безсимптомна форма, яка спричинює неочікуваний інфаркт, тому що не супроводжується чинниками ризику [9]. На сьогодні кардіологи не знають, у кого може бути така клінічна форма ішемічної хвороби серця, як інфаркт міокарду [8]. Тому важливим моментом у профілактиці серцево-судинних захворювань є врахування психологічних аспектів профілактики цих захворювань, розглядом яких займалися В.Ю. Александрова, Є.А. Суслова, А.А. Александров [1]. Велике значення у створенні системи кардіопрофілактики дорослого населення мають праці Б.Й. Цуканова [див. 15–17].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема домінантних хвороб, до яких відносять хронічні неінфекційні захворювання, далека від свого повного розв’язання, оскільки при хронізації процесу існують періоди загострення, реконвалесценції (видужання) та ремісії (затухання) хвороби, тобто плин-

перебіг хвороби має часову розгортку і кожен її період виявляється у певному віці, що медицина зараз неспроможна пояснити.

Виклад основного матеріалу дослідження й отриманих наукових результатів дослідження. Наше завдання – дослідити у дітей локалізацію симптомів хронічних неінфекційних захворювань органів травлення у типологічних групах – вирішувалося експериментальним шляхом на контингенті дітей віком від 7 до 14 років, котрі страждають на хронічні неінфекційні захворювання і проходили лікування у Первомайській районній дитячій лікарні стаціонару та її поліклінічному відділенні. Іншими словами, дослідження проводилось з дітьми, як у період загострення, так і реконвалесценції (видужання) та ремісії (затухання) захворювання. На кожного обстежуваного заповнювалась анкета, за допомогою якої з'ясовувалось наступне: 1) вік дитини (із зазначенням кількості років та місяців на момент обстеження); 2) число, місяць, рік її народження; 3) вид ХНЗ; 4) суб'єктивна виразність болю та її формовияву; 5) ступінь суб'єктивної виразності болю за шкалою: 1 бал – “слабкий”, 2 бали – “тупий”, 3 бали – “помірний”, 4 бали – “гострий”, 5 балів – “нестерпний”; 6) таблиця з визначенням τ -власної одиниці часу дитини.

У кожного хвого обстежуваного методом хронометричної проби [15, с. 35–45] визначався “ τ -тип”, для чого використовувався класичний спосіб відтворення проміжків тривалістю $t_o = 2, 3, 4, 5$ с, що задавалися експериментатором та відтворювалися обстежуваним за допомогою електронного хроноскопу з точністю до 0,001 с. Індивідуальне значення “ τ -типу” розраховувалося за формулою:

$$\tau = \frac{\sum t_s}{\sum t_o}, \quad (1)$$

де t_o – тривалість, що задана експериментатором, а t_s – тривалість, яку відтворює обстежуваний.

Відтворення кожного проміжку часу повторювалося п'ять разів, а тоді підра-

ховувалося середньостатистичне значення власної одиниці часу кожної дитини. Всього в дослідженні взяло участь 300 дітей віком від 7 до 14 років. Загалом було обстежено 80 дітей у віці від 7 до 14 років із хронічними захворюваннями шлунково-кишкового тракту, із них на хронічний гастрит страждало 39 дітей, на виразкову хворобу шлунку – 9, на хронічний холецистит – 12, на хронічний панкреатит – 11, на дискинезії жовчовивідних шляхів (ДЖВШ) – 9. При цьому серед дітей, котрі хворіли на хронічний гастрит 23 дитини перебувало на стадії загострення а 16 – ремісії.

Сучасна медицина надає перевагу інфекційному чиннику у виникненні виразкових процесів у шлунку. Інакше кажучи, Нр-фактору – паличка, яка володіє афазією (здатністю проникнути у клітину), що зумовлює перебіг процесів рецидиву хвороби. В таким способом пояснюється сукупний процес хронізації даних захворювань. Серед агресивних чинників, які сприяють хворобам шлунку, виділяють: а) гіперпродукцію соляної кислоти; б) дію пепсину; в) порушення рухальної функції шлунку; г) наявність нестероїдних та стероїдних гормонів (кортикостероїдів); д) гіперпродукцію жовчі. Однак критичний аналіз цих даних показує, що ці чинники ризику можуть пояснити причину приблизно половини випадків виникнення та розвитку хвороб шлунку в людській популяції. У 35% від загальної кількості індивідів, котрі страждають на хвого шлунку, наявна так звана безсимптомна форма, яка приводить до розвитку виразкового процесу, але не супроводжується факторами ризику [7]. На сьогоднішній день гастроenterологи пропедевтично не знають, у кого може бути така клінічна форма хвого шлунку як гастрит чи виразкова хвого.

Проблема хвоб шлунку ще далека від свого остаточного вирішення. Одна з причин цього полягає в недостатньому вивчені двох моментів, що стосуються самої суті захворювання: по-перше, хвоби шлунку є неінфекційним процесом,

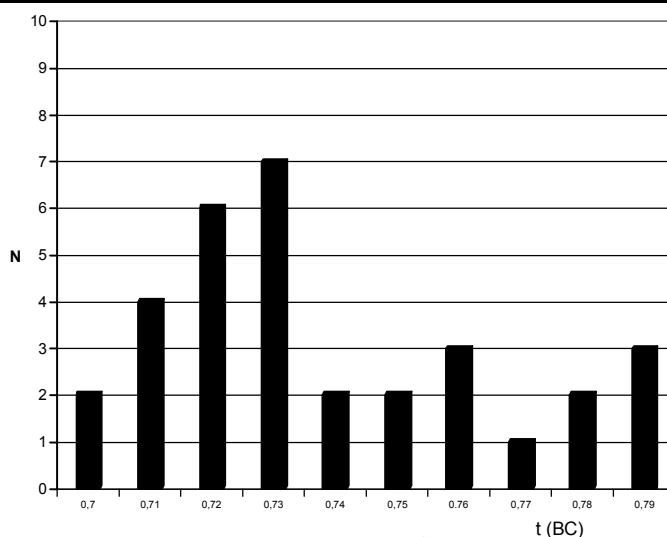


Рис. 1.
Кількісний розподіл “τ-типов” у зоні локалізації хвороб печінки та жовчного міхура

від якого страждає 20% дитячого населення; по-друге, вони діють як хронічні, тобто їхній розвиток та плин має часову організацію, а такі їх клінічні форми, як гастрит та виразкова хвороба шлунку, виявляються у певному віці. Оскільки кількість індивідів, які страждають на хворобі шлунку в людській популяції, згідно зі світовою статистикою, залишається відносно постійним, то імовірно припустити, що є індивіди (або група індивідів), котрі “переважно” хворіють на шлунок. Якщо такі персоналії і групи “переважальників” шлункової хвороби справді існують, то й так звані фактори ризику цієї хвороби у початкових формах можна легко виявити в осіб цього психотипу задовго до їх вірогідної дії.

Власна одиниця часу обстежених хворих дітей на хронічний гастрит та виразкову хворобу шлунку знаходиться у діапазоні $1,0\text{c} < \tau \leq 1,1\text{ c}$, що відповідає групі індивідів, у яких “переважають” хвороби шлунку типологічного масиву одного з п’яти сегментів безперервного спектру “τ-типов” [20, с. 94]. Зокрема, встановлено, що велику групу хронічних захворювань у дитячому віці становлять хвороби органів, які беруть участь у процесі переварювання їжі в шлунково-кишковому тракті. Передусім мовиться про холецистити, панкреатити та диски-

незії жовчовивідних шляхів. У медичній практиці спостерігається схильність окремих індивідів хворіти на хвороби жовчного міхура, підшлункової залози та жовчовивідних шляхів (**рис. 1**), хоча засобів передбачити те чи інше захворювання досі не існує.

Власна одиниця часу в дітей, котрі страждають на хронічний холецистит, знаходиться у діапазоні $0,7\text{c} \leq \tau \leq 0,72\text{ c}$, панкреатит – $0,73\text{ c} \leq \tau \leq 0,75\text{ c}$ та ДЖВШ – $0,7\text{ c} \leq \tau < 0,8\text{ c}$ (**рис. 2**), що відповідає групі індивідів, у яких “переважають” хвороби печінки та жовчного міхура [20, с. 94].

Згідно з показниками Айзенка, індивіди з власною одиницею (τ) у діапазоні $0,7\text{ c} \leq \tau < 0,8\text{ c}$, які страждають на хвороби печінки та жовчного міхура, характеризуються високою екстраверсією, стабільністю, а збудження у них вдвічі переважає над гальмуванням. До того ж вони цілеспрямовані та агресивні у поведінці. Індивіди з таким “τ-типом” наближаються до категорії “сумо холериков”. Індивіди з власною одиницею часу (τ) в діапазоні $1\text{c} < \tau \leq 1,1\text{ c}$, які страждають на хронічні хвороби шлунку, відрізняються вираженою інроверсією та стабільністю, високим рівнем збудження і гальмування, що врівноважують один одного, а рухливість у них вдвічі нижча,

ніж у “т-типів” інших індивідів. Ось чому вони спокійні, продуктивно працюють у знайомій ситуації, а типологічно віднести їх можна до “сумо флегматиків” [16].

Отже, задля ефективної профілактики в медицині треба повно враховувати психологічні індивідуальні особливості кожного окремого індивіда схильного до захворювань шлунково-кишкового тракту. Це дасть змогу передбачити місце його найменшого опору, щонайперше такі окремі нозологічні форми захворювань, як гастрит, виразкова хвороба шлунку, холецистити, панкреатити та дискинезії жовчовивідних шляхів.

За законом переживання власного часу суб'єктом [20, с. 153] великий біологічний цикл індивіда визначається за формулою:

$$C = 8,5\tau \text{ (років)},$$

де τ – власна одиниця часу індивіда, що відіграє роль “кроку”, яким вимірюється плин часу життя кожної особи від моменту її народження. Виходячи з відомого діапазону значень у людській популяції ($0,7 \text{ с} \leq \tau \leq 1,1$) [20, с. 12], легко дійти висновку, що в кожного індивіда “С-метрика” визначається три-валістю її власної одиниці часу. Відомо,

що у середині великого біологічного циклу, обмежений точками ${}^1/{}_4\text{C}$ та ${}^3/{}_4\text{C}$, людина знаходиться “на висоті”, почувається сповненою сил та енергії. В період, починаючи з ${}^3/{}_4\text{C}$ попереднього циклу і до кінця ${}^1/{}_4\text{C}$ наступного, особа переживає глибокий спад і спостерігаються певні деструктивні зміни. У точці, де сходяться кінець і початок двох великих біологічних циклів, особистість “вмирає й відроджується по-новому” духовно наповненою [20, с. 151].

Результати дослідження прояву “С-метрики” упродовж хронічних захворювань дітей (**табл.**) показують, що періодичність загострення хронічних захворювань шлунково-кишкового тракту становить ${}^1/{}_2\text{C}$ та ${}^1/{}_4\text{C}$, а ступінь суб'єктивної виразності болю перебуває в діапазоні від $0,7 \text{ с} \leq \tau < 0,8 \text{ с}$ (від 4 до 7 балів, тобто гострий та нестерпний біль). Причому спостерігається чітка прогресія виразності болю від $\tau = 0,7 \text{ с}$ до $\tau = 0,8 \text{ с}$. Водно-раз ступінь суб'єктивної виразності болю в діапазоні $1 \text{ с} \leq \tau \leq 1,1 \text{ с}$ характеризується як слабкий, тупий, помірний біль (від 1 до 3 балів). Тут має місце поступова прогресія виразності болю від $\tau = 1 \text{ с}$ до $\tau = 1,1 \text{ с}$.

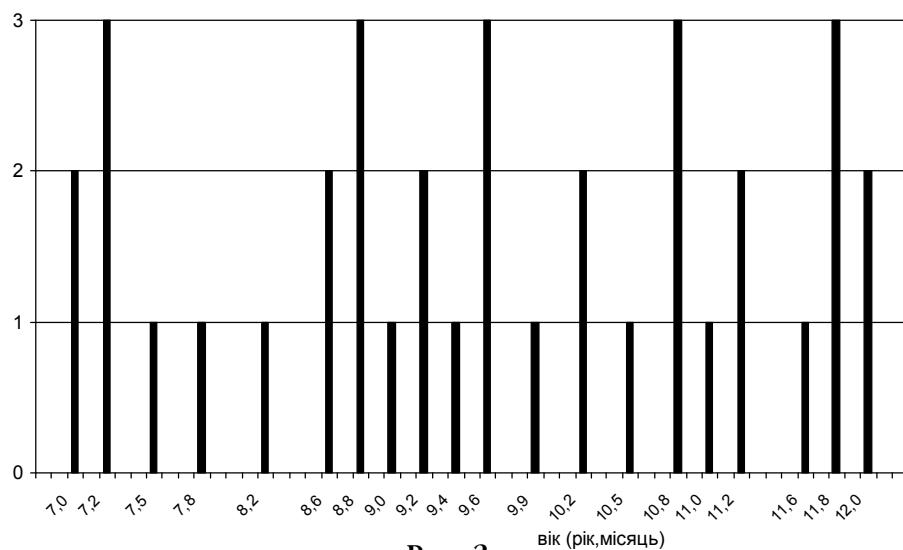


Рис. 2.

Залежність періоду хвороби печінки та жовчного міхура від віку дітей

Вісь ординат: 1-період загострення, 2-період реконвалесценції, 3-період ремісії

Вісь абсцис: вік індивіда

Таблиця 1

Розрахункові та статистичні літа-роки обстежених дітей, хворих на шлунково-кишковий тракт у різні періоди хвороби (загострення, реконвалесценції та ремісії)

Група	„τ-тип” (в сек.)	С	Літа за циклами (у роках)			Статистичні літа хворих
			1½С	1½С	1¾С	
Діти (39 індивідів)	$1,0 < \tau \leq 1,1$	9,35	11,6	14,0	16,3	11-14-16
Діти (44 індивіда)	$0,7 \leq \tau \leq 0,72$	6,0	7,5	9	10,5	7-9-10
Діти (11 індивідів)	$0,73 \leq \tau \leq 0,75$	6,29	7,8	9,4	11,0	7-9-11
Діти (9 індивідів)	$0,76 \leq \tau \leq 0,79$	6,63	8,2	9,9	11,6	8-9-11

ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК

1. Результати проведеного дослідження показали, що ступінь суб'єктивної виразності болю при розладах “хронічні неінфекційні захворювання” узгоджується із власною одиницею часу індивіда у типологічній групі безперервного спектру “τ-типів”, тобто має чітку вікову та типологічну локалізацію.

2. Встановлена диференціація суб'єктивної виразності больової реакції залежно від “τ-типу” важлива у медицині, тому що її відстеження дасть змогу лікарю передбачати її ступінь у кожного окремого хворого при загострениях хронічних неінфекційних захворювань в онтогенезі та своєчасно проводити профілактику захворювання.

3. Рання профілактика неінфекційного захворювання створить умови для запобігання його загострення та допоможе зупинити хронізацію самого неінфекційного процесу.

4. В актуалізованому предметному контексті подальший пошук доречно спрямувати на дослідження узгодження між суб'єктивною оцінкою (болем) та об'єктивною характеристикою стану хворого, щонайперше показниками роботи органів дихання та серцево-судинної системи організму.

1. Александрова В.Ю., Суслова Е.А., Александров А.А. Психологические аспекты профилактики сердечно-сосудистых заболеваний // Психол. журн. – 1985. – Т.6. №1. – С. 122–129.
2. Аргументы и факты // Еженедельник. – 1985. – № 42.
3. Беляевский И.Г. Историческая психология. – Одесса, 1991.
4. Богораз В.Г. Эйнштейн и религия: Применение принципа относительности к исследованию религиозных явлений. – М.: Петроград, 1923. – Вып.1.
5. Головаха Е.И., Кроник А.А. Понятие психологического времени // Категории материалистической диалектики в психологии. – М.: Наука, 1988. – С. 199–213.
6. Гусев Г.В. Задачи психолога в профилактике хронических неинфекционных заболеваний // Психол. журнал. – Т.5. № 4. – С. 94–102.
7. Мухин Е.И. Взаимоотношение биопотенциалов неокортекса, архикортекса и межуточной коры при формировании условного рефлекса на время // Журн. высш. нервн. деятельности. – 1981. – Т. 31. № 3. – С. 489–495.
8. Пиши З., Глазунов И.С., Горжеши Я. На помощь сердцу // Международный ежегодник: Гипотезы. Прогнозы. – М.: Знание, 1989. – Вып. 22. – С. 151–161.
9. Превентивная кардиология. – М.: Медицина, 1987.
10. Рожанец Р.В., Копина О.С. Психологические проблемы профилактической кардиологии // Психол. журн. – 1986. – Том 7, № 1. – С. 45–53.
11. Суслова Е.А. Исследование психологических факторов риска ишемической болезни сердца // Журн. невропатологии и психиатрии. – 1983. – Вып. 5. – Т. XXXIII. – С. 763–768.
12. Терлецька Л.Г. Психічне здоров'я особистості. Технологія самоаналізу. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2003. – С. 3–10.
13. Фресс П. Приспособление человека к времени // Вопросы психологии. – 1961. – № 1. – С. 43–57.
14. Фресс П. Восприятие и оценка времени // П. Фресс, Ж. Пиаже. Экспериментальная психология. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. 6 – С. 88–130.
15. Цуканов Б.И. Анализ ошибки восприятия длительности // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С.149–153.
16. Цуканов Б.И. Время в психике человека // Природа. – 1989. – № 4. – С. 82–90.
17. Цуканов Б.И. Индивидуальные особенности отношения к переживаемому времени // Психология личности и время. – Черновцы, 1991. – Ч.1. – С. 64–66.
18. Элькин Д.Г. Восприятие времени: Дисс... д. психол. н. – Одесса, 1945.
19. Элькин Д.Г. Восприятие времени как моделирование действующего раздражителя / Вопросы психологии. – 1965. – № 3. – С. 55–61.
20. Элькин Д.Г. Восприятие времени как моделирование // Восприятие пространства и времени. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1969. – С. 76–79.
21. Энгельс Ф. Анти-Дюринг // Маркс К., Энгельс Ф. Соч.: 2-е изд. – Т. 20. – С. 49–51.

Надійшла до редакції 17.12.2004.

МОТИВАЦІЯ ВНУТРІШньОГО КОНФЛІКТУ СЕКСУАЛЬНОГО ЗЛОЧИНЦЯ

Олег СИНЕОКИЙ

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. Вияви деструктивних функцій сексуального конфлікту дуже різні. Вони відображають стан психологічного дискомфорту, котрий викликає інші негативні наслідки і може спричинити руйнування особистості [6, с. 501–502]. Це дає змогу повторному підійти до питання про закономірності плину психозів сексуальної агресивності, до вивчення динаміки і компенсації цих дефектів, нарешті до розуміння сутності сексуально-агресивних патологічних симптомів, синдромів і станів.

Під час розгортання сексуального конфлікту можливі його переходити з одних форм в інші. А тому найбільш тяжкими і небезпечними є дії після згвалтування, коли злочинець переходить від конфлікту до вчинення вбивства. Отож внутрішній конфлікт переходить у зовнішній. Сексуальні злочини, – як підкреслює М.І. Єнікеєв, – мають не “конституційну” та “ендокринну” структури, а морально-психологічні особливості: примітивність інтересів, розгнуздана чуттєвість, жорстокість, цинізм, нахабність, пияцтво, нездатність установлювати загальноприйняті контакти, готовність до злочинного зазіхання на статеву волю жінки через її крайню неповагу [2, с. 313–314].

У популяції сексуальних злочинів домінантною психічною якістю є сексуальна агресивність, тобто стійка схильність особи-агресора будь-що заподіяти жертві, крім сексуального насильства, ще й фізичної наруги, нерідко – позбавлення

життя. Мотиваційна сфера сексуальних злочинців за широтою зв’язків, відносин і спонукань має специфічні відхилення від нормотипу. Так, вона характеризується egoцентризмом, стійким конфліктом з окремими представниками довкілля, виправданням себе, а відтак тяжіє до потреб предметно-біологічного характеру. А деякі прагнення цієї категорії виходять навіть за межі соціально визнаної злочинної поведінки (садизм, мужолозство, некрофілія). Почасті такі відхилення можуть бути виявлені й у більш широких підгрупах насильницьких злочинців, але в них девіантна насильницька сексуально-перекрученна поведінка не має системного характеру, розглянуті прагнення не головні і здебільшого не виходять за межі припустимих (очікуваних від них) злочинів.

Виклад основних наукових положень дослідження. Сексуальні злочини здебільшого відбуваються за мотивами біологічного, емоційного походження. Однак це не означає, що поясненням їх учинення є інстинкти та інші біологічні потенції людини. Аналіз злочинної сексуально-насильницької поведінки показує, що вроджені особливості індивіда і його біологічні потреби, спонукаючи до психічної активності, безпосередньо не визначають соціальне стримування мотивації. Біологічні передумови впливають лише на її динамічний бік, у зв’язку з чим можуть прискорити, або сповільнити реалізацію тих чи інших соціальних причин.

Специфічні особливості, деформації і відхилення в мотиваційній сфері особистості сексуального злочинця є сукупністю основних внутрішніх умов, котрі спричиняють виникнення й утвердження кримінальної сексуально-насильницької мотивації, сприяють її конкретно-соціальному чи антисоціальному утримуванню. За часом формування мотивація сексуальних злочинів може бути двох видів: а) *ситуативна*, тобто швидкоплинна, згорнута в часу й обмежена безпосередніми обставинами сексуального злочину; б) *навмисна*, себто відносно тривала за часом формування і реалізації у навмисній злочинній поведінці. У будь-якому разі сексуальні насильники мають типові деформації у ціннісно-мотиваційній сфері своєї особистості. Довкілля сприймається ними вузькоєгностично, за умов різко зниженої чутливості до соціальних заборон сексуального характеру. Крім того, такі злочинці відрізняються інверсійністю системи “мотив – мета”: значущі для їхніх сексуальних (сексуально-садистських, перекрученін тощо) потреб об’єкти породжують кримінальне цілеутворення, а сформована кримінальна мета одержує захисну мотивацію-підтримку.

Загалом же дві групи мотивів, пов’язаних з порушенням природного опосередковання потреб: 1) *афектогенні* – злочини, які здійснюються під впливом емоційного порушення; 2) *ситуаційно-імпульсивні* – намір зреалізувати злочинну дію формується безпосередньо у чітко заданий ситуації [4, с. 202–221]. Життя підтверджує, що найбільшу імовірність втілення становлять ситуаційно-імпульсивні мотиви. Звідси – відомий факт: для сексуального гвалтівника кримінально-провокаційним чинником може стати будь-який дріб’язок – особливості поведінки жертв, деталь її зовнішності, скажімо, погляду, одягу, фізичних рухів тощо.

Генезис сексуального злочину здебільшого розглядається як особиста еволюція і синтез елементів, що спонукають суб’єкта зробити сексуальний напад. Це, на нашу думку, істотно спрощує те змістове явище, що в зародженні кримінальної поведінки гвалтівника саме стадія “гру-

пового посилення” передкримінальної мотивації особистості є визначальною фазою генезису її долучення до лиходійства. Важливий момент самої кримінальної сексуально-насильницької поведінки і типологія його суб’єктів мають групуватися на тому, що в різних людей рівень і тиск деструктивного потенціалу різні, тому й потенційні гвалтівники неоднакові, тому що займають різні “стартові” позиції з огляду на можливість і спроможність до кримінальних вчинкових дій чи, навпаки, до стримування цього класу деструктивного мотивування і ганебного самозреалізування.

Стиль поведінки у ситуації сексуально-злочинного конфлікту може бути як наступальним, так і захисним. Аналіз динаміки самого конфлікту (його змін у часу) – необхідна умова для розуміння причинно-наслідкових взаємозв’язків, що перебувають у підґрунті генезису насильницьких сексуальних дій. У зв’язку з цим процес розвитку конфлікту містить принаймні три основні стадії: 1) виникнення “безальтернативних” суперечностей між суб’єктами, тобто реальної конфліктно-драматичної ситуації; 2) сприйняття та усвідомлення цих суперечностей контактуючими суб’єктами; 3) конфліктна, здебільшого психофізична, взаємодія між ними.

Результати досліджень підтверджують тезу про роль соціально-перцептивних перекручувань, котрі спричиняють процес ескалації кримінального сексуального конфлікту. Внаслідок перебільшеного уявлення про масштаби міжособистісної проблеми відбувається фактичне перетворення конфлікту в більш гостре і небезпечне протистояння-зіткнення, котре завершується злочинною реалізацією задуманих сексуально-насильницьких дій. Мотиви останніх формуються поетапно, під час загострення конфлікту, ускладнення його динаміки від стадії до стадії. Тому генезис ганебного діяння пов’язаний із перетворенням мотивів суб’єкта, прийняттям і зміною рішень, надмірними емоційними переживаннями. Грунтовний аналіз суті конфліктної ситуації допоміг би уникнути надзагальних і просто помилкових формулювань і дав би змогу більш

диференційовано підійти до вирішення питання про кримінальну відповідальність. Наукове обґрунтування мотиваційної схеми поведінки як гвалтівника, так і жертви на різних етапах розвитку інциденту, ролі кожного з них в ескалації конфлікту, ситуативно різні моменти взаємодії сприяли б, як нам видається, більш точному визначенню ступеня провини конкретного злочинця. В нагоді тут можуть стати знання про соціально-психологічні детермінанти криміногенного розвитку конфліктних ситуацій, що отримані під час емпіричних пошукувань.

До неадекватного уречевлення сексуальної потреби у психопатичних особистостей на стадії формування мотиву зумовлює заміщення сурогату-звістки реальним чи умовним блокуванням головного, найбільш значущого мотиву сексуального акту [4, с. 236].

Таким заблокованим мотивом-потягом, особливо при загальмованій психопатії, переважно є комунікативний. Вибір об'єкта, за даними дослідження, у випадках такої перверзії як некрофілія, визначається прагненням злочинця абсолютно виключити комунікативний мотив зі своєї поведінки при збереженні деяких зовнішніх атрибутів об'єкта своєї сексуальної потреби. І це не випадково, адже більшість таких злочинців мали ранню сексуальну ініціацію, причому в перекрученій формі, а їхній особистісний розвиток вирізнявся загальною асоціальністю. До того ж сексуальні перверсії у людей із психічними аномаліями утворюються під впливом різних чинників – генетичних, ендокринних, неврогенних, психофізіологічних. М. Єнікеєв пов'язує ці перверсії у форматі психофізіологічної етіології з особистісною дисгармонією [3, с. 37]. Так, сексуальні девіації часто зумовлені з гіперсексуальністю індивіда, котра становить головний його життєвий зміст, а відтак і смисл. Вочевидь зрозуміло, що ця психопатологія спричинюється органічними захворюваннями, або психосексуальними комплексами.

Одним із спонукальних мотивів до сексуальних злочинів може послужити страх перед сексуальним актом із живим, активним партнером. Тому в більшості

випадків серійний убивця прагне знайти задоволення з нерухомим, зв'язаним, або мертвим тілом. З іншого боку, доведено, що всі сексуальні аномалії досить чітко виявляються на ранніх стадіях. При обстеженні з'ясовується, що фантазування таких людей, їхня ідеаторна активність містить більш деструктивні види і форми поведінки (До речі, на сьогодні існують спеціальні психологічні програми, що дозволяють досить точно виявляти подібні тенденції, пророчити несприятливу динаміку внутрішньої готовності особи до сексуального злочину).

Отже, психофізіологічні властивості особистості, котрі спричиняють ранню сексуальну збудливість, знижену чи, навпаки, надмірно підвищенну сексуальну потенцію, порушення у спрямованості сексуального потягу або у формах його задоволення, наявність різних видів сексуальних психопатій, є сприятливими для ситуативної детермінації злочинної поведінки сексуальних злочинців, а соціальне довкілля протистоїть і, здебільшого, нормативно та вартісно блокує таку небажану детермінацію, породжуючи інколи психосоціальні відхилення і хвороби.

Внутрішній конфлікт особистості між її статусом та домаганнями почасти провокує асоціальні прояви поведінки. Проблемний характер життя вимагає діяльного ставлення до нього, причому не завжди конструктивного. Це породжує не лише особистісні, а й рольові конфлікти міжрольового чи внутрішньорольового спрямування. Останнє, відображаючись насамперед у характері базового для виникнення конфлікту протиріччя, у реальній буденій ситуації інтегрує в сексуальному переживанні мотиваційні, когнітивні, емоційні та соціальні компоненти. Проте, аналітичне розмежування окремих видів конфліктів та їх складових, що сукупно ведуть до вчинення злочинів на сексуальному підґрунті – важливе завдання діагностики, профілактики і пошуку методів їх ефективного подолання.

Динаміка розгортання сексуального насильницького конфлікту багато в чому залежить від поведінки як нападника, так і потерпілої особи. Люди неоднаково

поводяться у самому конфлікті, тому зняти його можна різними способами. Кожна форма перебігу конфлікту пов'язана зі специфічними поведінкою і взаєминами людей. На стадії прихованого напруження при потенційному (високо-вірогідному) сексуальному нападі дуже важливо своєчасно усвідомити конфліктну ситуацію. У випадках наближення сексуального агресивного нападу штучно створену суперечність звичайними методами не розв'язати. Таке усвідомлення передбачає відмову від усіх стратегій й форм поведінки, які не відповідають стану конфлікту, і застосування запасу тих стратегій, котрі сприяють ситуативному розв'язанню проблеми.

Під час відкритої сексуальної агресії нападник знаходиться у більш сприятливому стані: він, на відміну від потерпілої особи, розцінює власні ресурси як значні і вважає, що має резерв їх посилення. Етап розв'язання міжособистісного конфлікту на підґрунті сексуального нападу є найскладнішим для його учасників. Вибір способів і методів подолання таких конфліктів залежить від об'єктивної ситуації, психічного стану учасників, нарешті, від глибинної спрямованості конфлікту. Остання має два протилежні напрямки залежно від того, чи сприяє конфлікт глибшому розумінню міжособистісної проблеми: або з'являється й утверджуються елементи кооперативної взаємодії всередині конфлікту, або зросте й запанує неузгодженість взаємодії.

Несприятливий довкілленевий контекст також нерідко спричинює злочинну поведінку сексуальних злочинців, щонайперше такі обставини, як невдале інтимне життя осіб, серед яких багато тих, яким властиві сексуальні дисгармонії. Останні являють собою патологічну спрямованість сексуального потягу і конкретизуються у перекручуванні форм його реалізації. Психічні девіації відповідним чином впливають на формування мотивів. Так, згідно з висновками М.Д. Гомонова, вони активно приймають участь у процесі мотивації та прийняття рішень [1, с. 44–63, 76–100]. Тому пояснення злочинної сексуальної поведінки осіб з такими девіаціями повинно розпо-

чинатися з аналізу їхніх мотивів. Значно більше, ніж у здорових осіб, у мотиваційній сфері психічних девіантів присутній несвідомий компонент, а поведінка менш соціально опосередкована, більш інстинктивна.

Отже, внутрішні обставини, які спричинюють злочинну поведінку сексуальних злочинців, є їх психофізіологічними особливостями і діють переважно у ролі сприятливих обставин. У зв'язку з цим типологія антропогенного моделювання сексуальних злочинів обіймає принаймні кілька груп моделей:

1) *трансагресивні* – сексуальний злочин є засобом самоствердження, самореалізації; трансагресія – це особлива мотиваційна структура, котра наказує суб'єкту діяти, незважаючи ні на які обмеження і заборони;

2) *дигресивні* – здійснюються у станах афектів хтивості, властолюбства; сексуальний злочин тут є не як свідомо втілюваний засіб, а являє собою побічний результат активності людини;

3) *регресивні* – інтегрують ті різновиди сексуальних злочинів, при здійсненні яких особа потрапляє у владу інстинктивно-організмічних, вітально-підсвідомих витоків, котрі зводять її до рівня “людина-звіра”;

4) *агресивні* – утвірджають сексуальні злочини як самоціль, як бажану форму, яка наповнена глибинними брутальними, деструктивними інтенціями.

З розвитком науково-психологічних способів дослідження людини зростає інтерес до застосування психоаналітичних, психокогнітивістських та інших методів пізнання її внутрішнього світу в кримінологічних цілях. Вивчення психічних механізмів і закономірностей особистості сексуального злочинця має теоретичне і прикладне значення для побудови прийнятних моделей і типологій (потреб, характеру особистості, ціннісних орієнтацій тощо). Напрямок пошукування у цьому аспекті повинен ґрунтуватися на визначені в обстежуваних суб'єктів здатностей до керівництва своїми діями, на з'ясуванні рівня їхньої інтегрованості та підконтрольності свідомості і волі внутрішній мотивації.

Важливим компонентом розумової діяльності особистості сексуального злочинця є ухвалення рішення, яке можна вважати інтелектуальною стороною мотиваційного механізму, а саме рішення – розумовою моделлю майбутнього насильницько-сексуального поводження. Ситуаційний фактор, як одне з джерел мотивації аналізованої злочинної поведінки донині окремо не досліджувався. Проте очевидно, що саме кожна ситуація впливає на розгортання процесу ганебного мотивування, котрий зовнішньо реалізується як сексуальний злочин.

Перед учиненням насильницьких статевих злочинів, які супроводжуються високим емоційно-напруженім станом, суб'єкт не завжди піддає спеціальному аналізу актуальну драматичну ситуацію з точки зору можливостей досягнення своєї мети. Сама ситуація може містити умови, що становлять загату на шляху досягнення злочинної мети, проте самі злонавмисні мотиви можуть зберегтися і проявити себе в іншій обстановці. Ситуації, що спонукають потенційного злочинця до прийняття рішення скоти сексуальний злочин, навіть подумки, у мисленні невому плані досягнути своєї мети, є *криміногенними*.

Актуальність розгляду таких рис особистості сексуального злочинця, як агресивність і жорстокість, зумовлена тим, що саме ці риси характеризують внутрішню сутність насильницьких сексуальних злочинів. Зрозуміти останніх у їхній вчинково-діяльній квінтесенції можна лише проникнувши у внутрішній світ цих людей з допомогою психологічних засобів. До статевого насильства переважно схильні слабкі особи, котрі не здатні налагодити з жінками нормальні стосунки, тому й гвалтують їх. З цим спрощеним висновком окремих авторів (М.В. Корнієнка, Б.В. Романюка та ін.) є всі підстави не погодитися, хоча б тому, що багатьом злочинцям із цієї категорії для свого внутрішнього задоволення “потрібно” гвалтувати потерпілих [5, с. 89]. І зовсім

не обов'язково – жінок; це можуть бути – і чоловіки, і старі, і діти, і навіть особи з певними фізичними вадами.

Висновки. Викладене дає змогу науково обґрунтувати *типовогію сексуальних конфліктів*, зважаючи на чотири різновиди поведінкових ситуативних дій особистості гвалтівника:

а) *ситуаційний сексуальний конфлікт*, який викликаний зовнішніми обставинами (залишилися на одинці, “затралі” сексуальні емоції, вдалися до розтнудзаних проявів статевого потягу);

б) *ситуаційний сексуальний конфлікт*, який спричинений внутрішнім станом особистості гвалтівника (виникло спонтанне бажання сексуальних відносин і статевого задоволення; в особи довгий час не було сексуального партнера; сексуальні відносини з постійним партнером вже не задовольняють, дуже хочеться чогось чи когось іншого);

в) *серійний сексуальний конфлікт*, котрий має здебільшого спланований характер (“вийшов на полювання”);

г) *сексуальний конфлікт*, який здійснюється на підґрунті хворобливого стану особи; наприклад, психічний розлад заснований на застосуванні фізичної сили до потерпілої чи потерпілого (діти, старі, хворі, навіть трупи).

Сексуальні конфлікти груп “а” і “б” виникають за відповідних умов у звичайних здорових осіб, а груп “в” і “г” характерні для осіб, котрі мають певні психічні відхилення.

1. Гомонов Н.Д. Особенности противоправного поведения лиц с психическими девиациями / Под общ. ред. В.П. Сальникова. – СПб., 2000. – 286 с.

2. Еникеев М.И. Основы общей и юридической психологии. – М.: Юристъ, 1996. – 448 с.

3. Еникеев М.И. Юридическая психология. – М.: Норма, 2003. – 517 с.

4. Криминальная мотивация / Авт. коллектив: Кудрявцев В.Н., Антонян Ю.М., Гульдан В.В. и др. – М.: “Наука”, 1986. – 326 с.

5. Курс кримінології: Особлива частинка: Підручник: У 2 кн. / М.В.Корнієнко, Б.В.Романюк, І.М.Мельник та ін.; За заг. Ред. О.М.Джужи. – К.: Юріном Интер, 2001. – 480 с.

6. Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – 558 с.

МЕХАНІЗМ ПОЧУТТІВ – ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ОРГАН ЛЮДИНИ

Віктор КЛИМЕНКО

Copyright © 2004

Ще на початку ХХ століття професор Новоросійського (Одеського) університету М.М. Ланге дійшов висновку, що почуття посідають у психології місце Попелюшки – нелюбимої, пригніченій і повсякчас пограбованої на користь старших сестер – “розуму” і “волі”. Хоча з того часу у психології почуттів багато що зроблено, але вони і досі не стали “принцесою” – квінтесенцією процесу психічного розвитку людини. У наш час трагедія з поняттям почуття полягає в тому, що їх часто підмінюють поняттям емоції, хоча між ними існує прірва [1; 3; 8].

Почуття народжуються щоразу, коли людина стикається з новим, невідомим, незвичним. І народжуються тому, що між людиною і предметом (особою, твариною, іграшкою) встановлюється контакт і виникає канал зв’язку. Каналом щось повинно рухатися, хоча б туди й назад. А рухається ним енергія та інформація або, іншими словами, інформаційно-енергетичний потенціал.

Почуття народжуються через рух інформаційно-енергетичного потенціалу, а результатом цього руху є переживання явищ і предметів навколо нас. Це означає, що почуття – це переживання порівнювань та оцінювань того, що було колись відображене. Це також – минула дія, котра виконується подумки, або перебирання думок та образів минулих подій задля того, щоб освіжити й оновити їх у собі.

Енергія прибуває – людині приємно, вона прагне до цього цілющого її джерела; енергія “спалюється” – її охоплює

жах, її неприємно, болісно, тому вона намагається уникати таких взаємин, які призводять до витрати енергії, і всіляко хоче зберегти свій приемний стан.

Почуття – це психічні стани і процеси, які відображають: 1) усе, що оточує людину; 2) її суб’єктивне переживання подій і ставлення до них; 3) порівняння та оцінку довкілля – предметів, явищ, подій, людей і самих себе.

Мета роботи – вивчити особливості перетворення чуттєво-інтуїтивного відображення та обґрунтувати систему дій механізму функціонування почуттів.

Гіпотеза – дослідження полягало у припущенні, що перетворення відображення здійснюється системою сенсорних, перцептивних, дихотомічних та комбінаторних дій, внаслідок чого: а) зароджується почуття – відповідно до властивостей предмета, або стану людини, б) здійснюється його оцінювання, а тому в) приймається рішення діяти так чи так.

Попередні орієнтири.

Механізм творчості – сукупність дій, рухів, котрі генерують думки, почуття, уяву та психомоторику для збирання, опрацювання інформації, або виконання роботи.

Механізм почуттів – орган людини, а не її тіла. Та, на відміну від анатомічних органів тіла, цей **орган – морфологічний**, тому що : а) не має постійної просторової локалізації і працює поза тілом, б) не пов’язаний з роботою конкретних органів відчуття та інших систем тіла; в) створюється за життя і є продуктом

активності людини; г) функціонує так само, як і анатомічні органи, але відрізняється від останніх тим, що для нього не існує меж дозволеного йому природою – ні фізіологічних, ані анатомічних, тому і важко передбачити межу його можливостей [3; 5; 7].

До складу чуттєво-інтуїтивного відображення почуття входять сенсорні, перцептивні, дихотомічні, трихотомічні та комбінаторні дії. **Ці дії – процеси вирішення задач, наслідком яких стають: а) усвідомлені властивості предметів і явищ, їх образи, б) поділ образу на фон і фігуру, в) поділ відображеного на три частини, і нарешті, г) комбінації взаємно зумовленого підпорядкування складових у динамічній цілісності механізму почуттів.** Іноді ці дії розглядають окремо одна від одної і без зв'язків між ними. Ми маємо на меті дослідити їх як цілісність, котра об'єднує всі п'ять відчуттів, які процесно описуються формулою: **людина ↔ чуттєво-інтуїтивне відображення ↔ предмет.**

1. Сенсорні дії вирізняють чуттєві якості предмета з їх загалу, інформація про які надходять з допомогою більш ніж одного мільярда каналів з довкілля; працюють мимовільно і здійснюють зв'язок з предметом безперервно; охоплюють останній не цілісно і не у його неосяжності, а торкаються лише *окремих його властивостей, явищ*; відображають сутність предметів у відношеннях з іншими об'єктами, фіксуючи їх подібність чи відмінність.

Оскільки властивості предметів бувають найзагальнішими і специфічними, головними і неголовними, необхідними і випадковими, зовнішніми і внутрішніми, то вони і визначають спрямованість свідомості, намір і ціль відображення. Атрибутивною властивістю предметів є їх **гармонія** – внутрішня і зовнішня упорядкованість, узгодженість частин і цілого, їх цілісність. **Інтенція** творчої людини спрямовує її на взаємини з гармонійними предметами, а у дисгармонійних схильна відновлювати втрачену

гармонію. Предмети, що мають у собі пропорцію “золотого перерізу”, викликають позитивні почуття. Коли предмет позбувається цієї властивості, то втрачає також свою сутність, яка опосередковано її виражала, а людина переживає почуття відрази, огиди і навіть ворожнечі.

За яким принципом здійснює жива істота добір корисної для життя і творчості інформації, закладеної у відчуттях?

Існують психічні механізми для виявлення і вибирання у себе потоків інформації, причому повідомлення, невідповідні життєвим намірам (інтенціям) живої істоти, відкидаються. Завдання селекції інформації виконують механізми живої істоти, котрі працюють на порівняння й оцінювання відображення станів:

а) біологічних констант, що зберігають одне і теж точно зумовлене природою значення у процесі активності як **показники біологічної пам'яті**;

б) справжнього дефіциту в гомеостазі і порушений саморегуляції життєдіяльності – **суб'єктивні переживання нестачі (інтенції)**;

в) неузгодженості між ними, яка визначає величину нестачі живої істоти і потім задіює детектор нагальної потреби – живий “прилад”, який виявляє предмети і явища, що заповнюють нестачу-недолік і повертають їй комфортний стан.

Ці зіставлення й оцінки виражаються формулою:

$$\Delta w = Iw - (\pm Sw),$$

де, Istwert (Iw) – потребовий стан гомеостазу живої істоти;

Solvwert (Sw) – фактичний стан гомеостазу в той же момент;

Δw – величина неузгодженості заміряється відповідними рецепторами, сигналізує каналами зворотного зв'язку і визначає величину нестачі.

Відтак детектор нестачі живої істоти виловлює з нескінченного потоку впливів матеріал, здатний усунути дефіцит гомеостазу. Матеріал – це не тільки руда і шихта, що мають поки піти визначений час при визначені температурі, щоб виплавився необхідний метал. Це – грядка,

у ґрунті якої у **потрібній пропорції** замішані гумус і мінеральні солі та додано точно в термін, але не більше, ніж треба, води, щоб піднявся потужний й охоче плодючий розвиток організму. Нестача виловлює те, що зліквідовує життєві дефіцити організму та забезпечує його інформацією.

Органи почуттів людини здійснюють функції фільтрів енергії й інформації. Детектор гармонії функціонує за принципом порівнювання й оцінювання властивостей предметів і явищ, що здатні задовільнити нестачу. Прийняття чи неприйняття повідомлення регулюється спеціальними критеріями — мірками або сенсорними еталонами. Користаючись останніми людина (природно чи інтуїтивно) послідовно вирішує сенсорну задачу у двоїчній системі: “так” — “ні”. “Так” — стан гармонії предметів і явищ, що оточують її з усіх боків; “ні” — дисгармонія, яка викликає дискомфорт і дефіцит у гомеостазі, що порушує саморегуляцію життєдіяльності.

Детектор гармонії — це інструмент механізму творчості. Він нібіто виплавлений з досвіду життя людини на Землі, а відтак походить з **досвіду оволодіння матеріалом** (у музиканта — свій, у математика — також свій, у біолога — тим більше свій матеріал). Отож він немислимий без конкретного матеріалу, адже останній становить його основу. Напрошується висновок, що детектор гармонії — спеціалізований. Але ми стверджуємо: творець не має специфіки, у нього є механізм, якому байдуже, з яким матеріалом діяти. Звідси запитання: як може бути творець універсальним, якщо його головна робоча деталь — детектор гармонії — спеціалізована? І справді: якщо людина все життя присвятила створенню музики, то її детектор музичної гармонії за логікою речей стає налаштованим на звичну музичну пам'ять-думку? А математик, виходить, повинен жити-рахувати?..

Детектор гармонії виконує функцію рецептора — живого приладу, що перетворює енергію зовнішнього впливу на факт психіки і свідомості людини. Якщо

сприйнятий матеріал не знайомий, то спрацьовує детектор гармонії. І як красиво діє! Адже детектор гармонії — **це інструмент, що дозволяє знаходити серед відомого невідоме, тобто виявляти задачу, недумаючи**. При цьому під час розв'язання цієї задачі творча особа **зливається** з матеріалом.

Отже, сенсорна дія генетично первинна, оскільки працює там, де ще немає сприймання та усвідомлення предмета, а є лише виокремлення його властивостей. Сенсорна система людини — винятково елементарна і дуже висока, тому що забезпечує її теоретичну активність. Водночас підсвідома сфера сенсорики здатна до **операций аналізу, ремінісценції, інтуїції, тому і запозичує у свідомості вміння читати тексти** (парадокс 25 кадру в кінематографі з метою реклами як підсвідомого відображення певних закликів), розуміти їх, регулювати дії і вчинки. Під порогом свідомості у сенсорній сфері людини перетворюються і доповнюються деталями образів, яких бракує в оригіналах і в такий спосіб з хаотично розпорощених елементів створюється цілісність.

2. Перцептивні дії. Перцепція — утворення інтегральних, не пов'язаних з окремим органом чуття, образів предметів і явищ. Ці образи утворюються через усвідомлення їх цілісності, структурності, предметності, константності, а також через здатність до апперцепції. Остання створює домінанти, прагнення і спонуки — образи наших дій і поведінки в майбутньому.

Безперечною реальністю є те, що відображається. Це не сума відчуттів, а деяка цілісність — предмети, явища, процеси, стани предметів, людей і відносин між ними. А якщо до суми відчуттів додати ще й потік інформації, що відображає стан тіла, всієї людини (до речі в оптимальному стані сигналізація зсередини мінімальна, а зі збільшенням відхилення від норми її обсяг та інтенсивність зростає), то стає важкозрозумілім те, як ці два образи взаємодіють і як ми не втра-

чаємо при цьому можливості жити і доцільно діяти.

Через перцепцію зароджуються цілісні образи предмета. Людина нібіто “обмажує, обстежує і розпізнає” предмет і створює його образ. Форма з предмета, так би мовити, “вилучається”, щоб одразу ж, без зайвого зволікання, віднести створений образ до самого предмета. Предметне ж значення – зміст образу, поєднуючись із надбанням людини, порівнюється з іншими образами, що дає підстави для тлумачення-розвідки сутності предмета, кращого його розуміння. Предмет стає для нас визначенім і закріпленим у формі образу. Відтак людина тут: 1) розкриває чуттєві дані у предметі; 2) розвивує сукупність цих властивостей у певну цілісність – образ; 3) встановлює для себе значення і сенс відображеного предмета; 4) здійснює оцінювання на підставі чого й 5) приймається рішення діяти так чи так [1; 2; 6].

3. Дихотомії образу. Питання дихотомії під час побудови образу вже давно розглядається психологами як здатність людини поза свідомістю здійснювати поділ сприйнятого на “фігуру” і “тло”. Логіка теж користається дихотомією, коли ділить одне поняття на два видових, які суперечать одне одному (поняття А ділять на поняття Б і не-Б). Здатність неусвідомлено розділяти на дві частини будь-яке сприйняття на образ предмета і його тло, тобто на дві частини, які суперечать одна одній, людина використовує постійно.

Дихотомія сприйняття пов’язана із законами структурування та усвідомлення сенсу образу. Розмежовані в образі “фігура” і “тло” відрізняються одне від одного: тло є невизначенім і нічим не обмеженим змістом; фігура ж обмежена і константна, нібіто рельєфна, тому більш предметна і насычена змістом, який має цінність для людини. Навіть величина порогу різниці на фігурі більша, ніж у тла.

Завдяки здатності до дихотомії ми бачимо предмети, а не проміжки між ними, тобто тло, або те, що їх облямовує. Але це не означає, що тло і фігура не

можуть мінятися місцями: почуттєвий зміст сприйняття може перебудовуватися відповідно до тих цілей і значень, які людина в них вбачає. Перебіг тла на фігуру і навпаки істотно впливає не лише на зміст почуттів, а й на мотивацію дій і вчинків людини. Осмислити сприйняття означає усвідомити предмет, що у ньому відображене, і водночас виділено те, що не є цим предметом, себто тлом.

Наочно дихотомія виражається геометричним символом – монадою (*див. рис.*).



Образ монади – це коло, поділене на дві частини, кожна з яких плавно переходить у свою протилежність. У площині кожної частини монади (чорної і білої) розташовані маленькі кільце протилежного до тла кольору: на білому тлі – чорне кільце, на чорному – біле. Монада – геометричний символ, що виражає дві глибокі істини – сенс добра і зла, які завжди поряд й одне без одного не існують. Що, окрім цього, ще символізує монада?

1. Вона асиметрична – у неї є правий і лівий боки-протилежності.

2. Кружечки на монаді, очевидно, нагадують, що немає зла, яке б не містило зародку добра, і що будь-яке добро має нести у собі зародок своєї протилежності – зла. Немає відомого, яке б не стикалося з невідомим, темним. Немає краси, яка була б позбавлена елементів потворного, як і не існує самостійно потворності. Треба пам’ятати, що немає нічого абсолютноного – ані білого, ані чорного, а є відтінки сірого: усе є в усьому.

3. Кожен предмет, процес, явище або їх системи – цілісності, що містять протилежності, і в кожній з них – зародок іншої протилежності. Тому вони взаємодіють, кожна справляє вплив на іншу, відображається, “висвічується” у протилежній і завдяки цьому розвивається у свою протилежність.

У почуттях також відображаються протилежності. Зовнішні протилежності

— це полюси певної цілісності, які передбачають і заперечують одна одну, але існують відносно самостійно. Наприклад, система “людина – природа”, “людина – ноосфера”, “людина – людина” тощо. Кожний елемент тут містить свою протилежність, хоча вони і розмежовуються простором і часом. Внутрішні протилежності, заперечуючи одна одну, перебувають у стані взаємопроникнення. Вони існують усередині людини в неподільній фізичній цілісності, скажімо, права і ліва півкуля головного мозку.

Якщо людина усвідомить протилежності у предметах і явищах, то здатна діяти у злагоді з їх природними закономірностями (законами міри). Коли в особи протилежності перебувають у стані гармонії, то вона почуває душевну і тілесну гармонію. Якщо ж закони міри, хоча б однієї з протилежностей, порушуються (наприклад, одна з півкуль мозку домінує), тоді людина перебуває у стані напруження, переживає дискомфорт і сама перешкоджає зреалізування свого творчого потенціалу. Але асиметрію мозку внутрішні суперечності не вичерпуються.

Наша мова багата словами-антонімами – знаками “роздвоєння” цілісності на протилежності. Антоніми визначають водночас і міру вияву у підметі, явищі, процесі, властивості якості або дії, тобто зв’язок протилежностей. Ось приклад: людина може перебувати в таких пограничних станах: бадьорість – перевтома, активний – пасивний, рух – спокій, розвинутий – відсталий, знавець – неуктощо; у процесах: думка – образ, думка – почуття, почуття – образ, відоме – невідоме, знання – незнання, знання – невігластво, рабство – свобода тощо; у діях: витрачати – нагромаджувати, талант – бездарність, дія – протидія, ворожнеча – спілкування, творити – руйнувати тощо. Але між цими межовими є безліч проміжних станів – і їх незліченна кількість.

“Роздвоєння” єдності на протилежності припускає не тільки заперечення, а й дещо третє, четверте тощо, що характеризують своїм позитивним смислом ці

протилежності. Так, між станами “бадьорість – перевтома” можливі проміжні стани “оптимум – норма – стомленість – утома – перевтома”, котрі не тільки заперечують один одного, а й містять свої протилежності. Стомленість людина долає двома шляхами, наближаючись до норми або до втоми, що дуже погано.

Монада – ключ до творчості й заклик – шукай:

у знанні – незнання і в ньому – новизну;
у моральному – аморальне, а в ньому – зародок блага;

у красі – елементи дисгармонії, а в ній – початок нового стану гармонії.

4. Трихотомія предметності.

Почуттів, які переживаються людиною, відновлюючи старе, нескінченна кількість. Підраховано, що в нашій мові існує декілька тисяч найменувань почуттів. Почуття – приймачі організатори і регулятори наших дій і вчинків. Ми маємо три види вже згадуваних почуттів. Це – пізнавальні, моральні та естетичні, котрі втілені у символах – істини, добра і краси, відомих уже стародавнім грекам.

Дії трихотомії нескінченну кількість почуттів ділять на частини. Поодинці почуття не існують: вони завжди перебувають у певному синтезі усіх трьох видів. І тому *ми сприймаємо світ у триколійоровому ореолі почуттів*. Це саме стосується і думок: вони так само мають триколійорове забарвлення. А в тій обставині, що почуттів дуже багато, нічого дивного немає: діє **закон змішування почуттів**, тому злиття трьох головних почуттів у різних пропорціях породжує величезну кількість їхніх відтінків.

Почуття людини мають, так би мовити, триколійоровий ореол. І як сяива вони утворюють переживання інформації трьох видів:

1) *пізнавальної* – це оцінювання новизни та оригінальності повідомлення;

2) *моральної* – встановлення відповідності дій людини законам природи;

3) *естетичної* – регулятора потенціалу енергії, котрий нагромаджує, або “випадає” її.

Наслідки цих переживань так чи так втілюються у змісті символів – істини, добра, краси. Відповідно і думки, котрі із них народжуються, – трикольорового забарвлення, яке збагачує дії та вчинки людини. Згадаймо, почуття – це приймачі інформації і енергії, якими людина прослуховує світ, думки – передавачі і трансформатори почуттів. Отож образи, думки і почуття – безпосередні регулятори нашої діяльності.

Пізнавальні почуття. Їх не багато, тому можна перелічiti на пальцях; досить сказати “істина” чи “омана”, “відоме чи невідоме” аби довести протилежне – і кожний із нас вже невразливий, бездоганний, зрозумілий. Пізнавальні почуття ведуть пошук засобів усвідомлення та регулювання процесом розв’язування задач і проблем, тобто пов’язані з активністю механізму творчості та здійсненням оцінювання, на підставі чого власне їй приймається рішення діяти так чи так.

Моральні почуття. Моральні почуття оцінюють та “відміряють” наші дії, щоб не причинити нікому шкоди, страждань, тобто вони призначенні для збереження життя, і запобігання руйнуванню гармонії – природної чи рукотворної. Їх кількість також незліченна й наближається до нескінченності. Моральним почуттям людина відкрита всюди, перед ними вона беззахисна. Тому, мабуть, і людина, оськільки відкрила у собі здібність до цього усвідомленого почування: а) стану і переживань чужої душі, б) співчуття її та співпереживання чужого як свого, в) почування межі, за якою дії (свої і чужі) загрожують життю взагалі.

Совість – це наше ставлення до світу, яке матеріалізується в моралі. Як і думка, совість сама собою не існує, вона виникає у момент стосунків з іншою людиною, групою, природою, суспільством. Отож совість завжди виникає як знак прокrustового ложа, як біль у тому місці, де котиться зло. Зрозуміло, що совість невіддільна від морального почуття, адже почуття – це мова совісті, її голос. Немає почуттів – совість мовчить. Але якщо

існує прямий зв’язок, то повинен бути і зворотний. Моральні почуття народжуються у місці контакту з тим, з чим ми взаємодіємо. Вступаючи у взаємодію з предметами, людьми, колективом, суспільством, вони стають регуляторами наших відносин із ними.

Отже, почуття – продукт нашої взаємодії з довкіллям. Звідси і відповідь на запитання: коли болить душа? У той самий момент, коли ми усвідомили, збагнули розумом, що, діючи, ми заподіяли зло – фізичний чи душевний біль іншій людині. Цей біль – сигнал про те, що створена загроза життю, а причиною тому – ми. Це ж стосується і колективу людей, і культури – продукту, створеного розумом багато поколінь.

Виходить, що “болюча точка” почуттів (сумління, любові, закоханості) знаходиться не в душі, як про це звикли гадати, а поза нами. А де? Там, де ми завдали “біль”, тобто здійснили замах на життя, і викликали страждання людей чи зруйнували гармонію у предметах і явищах. Відтак болить там, де сталася неправедна дія – аморальний учинок. Як же в такому випадку почуття залежать від совісті? Відповідь: совість – це дзеркало, яке робить так, що почуття стають видимими; це камертон, завдяки якому почуття набувають розмір та отримують ім’я; це простір, у якому почуття живе, діє, розвивається.

Моральне почуття – регулятор наших дій, котрий активізує їх, або зупиняє, коли її свідомий мотив суперечить переважанням чи категоричному імперативу (за І. Кантом) безумовному моральному вічному і незмінному велінню, притаманному людині. Почуття **відміряє** розмір дії, обсяг, простір, в якому його дії відбуваються. Воно відміряє дію з таким розрахунком, щоб тому, на кого дія спрямована, не було **боляче**, щоб не створити загрозу життю. Звідси, моральне почуття – це мірка наших дій і власний еталон оцінки дій і вчинків інших [1; 5; 8].

Як натхнення є вищим виявом почуттів та інтуїції, так і кохання – це вищий

вияв морального почуття. Нагадаємо: почуття – це канал зв'язку нашої енергії з енергією довкілля і ноосфери. У слабкого почуття і канал не більше капіляра, у сильного – він широкий і вільний, і чим більший наш потенціал енергії, тим більша пропускна здатність цього каналу. У почуття кохання каналу немає, точніше, він не має меж: людина відкрита світові, і вся енергія, яку вона від нього візьме, належить їй.

Таким чином, кохання – це всеохватне, найвище і найдуховніше почуття, це, зрештою, саме натхнення почуттів. І як творче натхнення розв'язує завдання перетворення довкілля, так і натхнення почуттів перетворює світ, зумовлює комфорт (почуття любові до всього) нашого внутрішнього світу. Воно проймає всю людину повністю – і душу, і тіло її, причому до найменшої клітини. І не дивно: людина цього не усвідомлює, вона просто кохає. Щоправда, помічає, що світ навколо змінився, і сама вона нібито стала іншою. Але хто над цим замислюється?

З чим же порівнюють і навіщо оцінюють предмети і явища наші почуття? Вочевидь вони порівнюються з мірками власного стану людини, котра переживає почуття, які є критерієм спільноти міри вияву її стану і стану предмета. Коли стани предметів і явищ споріднені, подібні до її стану, то особа переживає сильні позитивні почуття.

Естетичні почуття. Вони регулюють рухи думки, образів і дій, спрямовують втілення власної гармонії у довкілля, систему предметів, красу. Їх дещо більше: піднесене, прекрасне, краса і спотворене, трагічне і комічне, гармонії і дисгармонії тощо. Отож рахунок вже йде на десятки, а все ж кількість можна злічити, оскільки їх основою є: міра, еталон, мелодія, ритм, що несе у собі кінець будь-яких підрахунків. Почуття міри, почуття ритму, почуття гармонії природні для людини так само, як дихання.

До естетичних почуттів має безпосереднє відношення ліва півкуля мозку, яка переважно відображає і переробляє **дис-**

курсивно-логічну частину інформації від послідовності подій, їх змін у певного напрямку. Права півкуля мозку, навпаки, відображає і переробляє **чуттєво-інтуїтивну** частину інформацію, що міститься у потужних цілісностях. Вона працює з геометричними фігурами, доповнює сегменти, яких бракує у малюнків і фігур, оцінює просторові стосунки. У будь-якому разі цей механізм почуттів працює з цілісними відображеннями – **симултально**, але інтуїтивними методами застосовує закони гармонії, а знакові системи йому невластиви.

Психічний механізм відродження і зміцнення внутрішньої гармонії нагадує процес виникнення резонансу, себто явища різкого збільшення коливань енергії в коливальній системі, якою є наш організм, під впливом зовнішніх гармонійних коливань. Наш організм звучить гармонійно тільки у відповідь на зовнішню гармонію.

Психічний резонанс – звучання психіки у відповідь на гармонійні впливи довкілля, що є законом розвитку механізму творчості.

Відкриття цього закону відкриває шлях до виведення механізму почуттів гармонії із бездіяльного стану (він є у кожної людини, але не у всіх працює, тому що функціонує приховано, перебуває у “сплячому” стані) в діяльний стан, а відтак в інструмент творчості. Згадаєте, як впливають предмети і явища, що містять пропорцію “золотого перетину”. Вони душевно збагачують людину, тому що діють енергією гармонії. А гармонія це:

1) енергія, якій надали форму, після чого предмет став приемний для ока, вуха тощо, чи інструментом, зручним у роботі;

2) досконала система, котра вільно передає свою енергію споживачеві, а він сприймає її без зусиль, причому енергія сама без опору входить у його пам'ять поза свідомістю;

3) економний спосіб запасатися енергією та інформацією;

4) мізерно мале у предметі, але таке, що містить усе, звідси гармонія – це таксон цілісності, тому руйнування чи знищення

предмета розпорощує його енергетику;

5) природний збудник для імпульсивних (бездумних) дій у людей з дисгармонійною душою (за відсутності моральних почуттів і сумління), які для них є єдиним засобом захисту від перенагрівання надмірною енергією, укладеною в гармонійні предмети їх творцями; тому вони – герострати – і спрямовують свої зусилля на знищення гармонійності довкілля, й у такий спосіб, руйнуючи, прагнуть зберегти свою цілісність.

Предмети і явища природи з пропорцією “золотого перетину” викликають почуття спокою і впевненості, створюють враження цілісності, закріпленої особливими зв’язками у собі. Ці переживання підтверджують, що образ-код і предмет впливу – співмірні, що найяскравіше виявляється під час слухання музики: найприємніше почуття вона викликає при поділі інтервалів на частини, коли число можливих співвідношень мінімальне. Саме “золотий перетин” у музиці забезпечує швидке й точне сприймання. Ось чому кульмінація багатьох класичних музичних мелодій припадає якраз на “золоту точку”.

Енергія прибуває до нас мимовільно під час контакту з гармонійними предметами (людьми, поглядами, звуками, кольорами і т. ін.), тоді нам приємно. Ми витрачаємо енергію не лише на роботу, а й стикаючись з дисгармонійними предметами (іншими людьми, поглядами, звуками, кольорами), отож “випалюємо” енергію і тому страждаємо. І це природно, адже в гармонійних предметах, створених природою чи людиною, як в акумуляторі, міститься величезна кількість енергії та інформації: вони приречені жити довічно. Кожний із нас ними користується, але візьме їх стільки, наскільки розвинуті почуття і механізм мислення.

Разом з тим наші внутрішні процеси як окремі предмети є джерелами почуттів. Почуття означають та оцінюють наші взаємовідносини з явищами. Відтак вони завжди пов’язані з оцінюванням, тому дають матеріал для перероблення його механізмом мислення. Звідси оче-

видно, що гармонійність предметів і явищ, природних і рукотворних, це – енергія та інформація, якій надали матеріальної форми, після чого створені предмети стали приемними оку, вухові, а інструменти, зручними в роботі.

Дисгармонія дратує людину, викликаючи стан ідіосинкразії, доводить до нестями, або нестримної агресії, яка нагадує стан Герострата у момент підпалювання храму Артеміди. А що людина робить у стані дискомфорту? Усіма силами намагається звільнитися від нього, або уникнути, користуючись попередженням тих же почуттів. Доведено, що порушення елементарних умов гармонії довкілля, порушує функції організму, руйнує те, що тисячолітнім розвитком механізмів психіки й свідомості – творчістю, винайдено і сформоване.

Сприйняття гармонійних предметів відбувається з мінімальною втратою енергії, а інформація від них поступає до сховищ пам’яті без опору і поза контролем свідомості і наших намірів. Причому не лише з втратою, але й з отриманням її від гармонійних джерел. Ці предмети добре запам’ятовуються і максимально повно відтворюються: чим гармонійніше побудований вірш, мелодія, живий рух, тим менше треба їх повторювати, щоб привласнити; а досконала гармонія запам’ятується майже одразу і зберігається у пам’яті назавжди.

Науково обґрунтовано [2; 4; 7], що предмети, побудовані за пропорцією золотого перетину: а) викликають у людини психічний резонанс, котрий гармонізує механізм творчості, доляє дисфункції та компенсує дефекти: **гармонія породжує гармонію**; б) сприяють насыщенню енергією виснажену людину, поповнюю її сили: **енергія із більшої місткості перетикає до меншої без опору, доки вони не вирівняються**; в) є **джерелами психічного резонансу** (на приклад, єгипетські піраміди), **які збуджують і відновлюють втрачену гармонію в людині – її здатність до творчості**.

Явища психічного резонансу стосуються і людей з дисгармонійною душою (за браком моральних почуттів і сумління). Вони, потрапляючи у стан психічного резонансу, щоб зберегти себе від перегріву надлишковою енергією, котру випромінюють гармонійні предмети, повинні себе захищати. У них є два способи самозбереження — або втекти від руйнівного психічного резонансу, або знищити його джерело.

1. Почуття гармонії — самовідображення стану людини її предмета дії, коли здійснюється безпосередня почуттєво-інтуїтивна регуляція рухів образом-кодом золотого перетину в психомоторній діяльності; ми сприймаємо сигнали коду цього перетину серед множини потужніших сигналів.

2. Детектор гармонії користується кодом золотого перетину, який із множини впливів пропускає у свою інформаційну систему його образи, декодує їх і перетворює на сигнали регуляції сприймання та дій людини; на інші сигнали чи по-іншому закодовані ця система не реагує, оскільки вони не мають для неї цінності.

3. Почуття гармонії та образ золотого перетину оптимізує діяльність людини, є джерелом відновлення її активності: чим точніше вона відтворює властивості рухів і близче до “золотого перетину”, тим далі він перебуває від стану “аварійності”.

4. Почуття гармонії пов’язане з осмисленням внутрішніх сил тіла й душі, котрі стимулюють (чи призупиняють) активність людини: гармонійні рухи — джерело задоволення, яке саме спонукає її до продовження дій; дисгармонійні — викликають почуття огиди і виключають людину зі стану доцільної активності. Відтак почуття гармонії — одна із важливих складових мотивації діяльності й потреби в ній.

5. Почуття гармонії — інструмент творчості. Воно розмежовується за функціями, а саме: а) глибиною, б) інтенсивністю і в) тембром. Коли мовиться про глибину почуттів, то мається на увазі діапазон впливів, на які відгукується людина; їх інтенсивність — це сила звучання почуттів (від спокою до стану катарсису); а їхній

темпер — забарвлення почуттів, тобто якість, за якою вони вирізняються за кольоровістю ореолу. На жаль для людини, яка позбавлена почуттів, ці назви — це лише слова, беззмістовні поняття, що закривають собою порожнечу душі.

5. Дії комбінаторики. До речі, фундатор комбінаторики Архімед запропонував для розв’язання таку задачу — **стомахіон**: треба розділити квадрат на 11 трикутників і 3 чотирикутники, а потім з цих 14 фігур знову скласти квадрат з найбільшою кількістю варіантів. Зовсім недавно ця задача була розв’язана і налічувала 17 152 варіантів свого розв’язку.

Аналогічно за законами комбінаторики діє і механізм почуттів: він поєднують довільні елементи, які взаємно зумовлюють розташування їх окремих складових. Візьмемо наприклад три речовини: вугілля, графіт і алмаз. Функція першого — давати тепло, другого — писати, третього — різати. Всі ці речовини сутнісно відображають одне — вуглець, а їх функції залежать від розбудови кристалічної гратки.

Отже, функції почуттів так само залежать від активності складових у їхньому механізмі. Залежно від дієздатності окремих механізмів почуттів, доречно розрізняти три групи людей:

1. **Монотонно почуттєві люди**, котрі мають яскраво виражену спрямованість, а тому їм властива: а) пізнавальна, або б) моральна чи в) естетична **інтенція**.

2. **Люди з двоїстими почуттями**, для котрих інтенційно притаманні такі їх сполучення: пізнавальні — моральні, пізнавальні — естетичні, моральні — пізнавальні, моральні — естетичні, естетичні — пізнавальні, естетичні — моральні;

3. **Люди з поліфонічними почуттями**, яким властиві такі їх поєдання: пізнавальні — моральні — естетичні, пізнавальні — естетичні — моральні, моральні — пізнавальні — естетичні, моральні — естетичні — пізнавальні, естетичні — пізнавальні — моральні, естетичні — моральні — пізнавальні.

Зрозуміло, що, механізми почуттів у багатьох працюють не на повну потуж-

ність і передають, перетворюють енергію інформацію лише в окремих діапазонах, ігноруючи всі інші види інформації. Отож наявна своєрідна *спеціалізація* механізмів функціонування почуття.

Людина з монотонним механізмом почуттів спеціалізується на відображені одноманітної й однозвучної форми інформації і пов'язаної з нею енергетики. Інакше кажучи, в ній механізм працює в обмеженому обсязі і на вузенькій смузі переживань, ізольованих від інших видів почуттів. У цьому аналітичному контексті вкажемо на три типи людей: 1) мислителів з домінуючими пізнавальними почуттями; 2) моралістів і 3) естетів, предметом яких є переживання почуттів у діапазоні: "гармонія – дисгармонія".

У людей з двоїстими почуттями спостерігаємо у стосунках дві складові почуттів: перший – провідний, другий – йому ніби підлеглий, але антагонізму між ними не існує. Вони взаємодіють, безпосередньо пов'язані переживаннями, і якщо перший – основа, то другий – фон. Люди з такими почуттями не є "чистими" мислителями, моралістами чи естетами; їм більше властиві додаткові забарвлення переживань.

Поліфонічність, або багатоголося, почуттів – пізнавальних, моральних і естетичних – ґрунтуються на одночасному гармонійному поєднанні і розвитку трьох рівноправних мелодій, котрі сприймаються людиною і використовуються нею як регулятори своєї діяльності. Сполучення почуттів створюють відповідні ореоли не лише станам, а й думкам (які у цієї людини мають теж трикольорове забарвлення) – цим одвічним передавачам назовні змісту почуттів.

Троїстість почуттів – це і триступінчайший процес їх розвитку, завдяки якому вони не лише створюються. Як це відбувається? Домінувальний механізм почуття розбудовує перший образ, котрий відповідає його спеціалізації. На нього "накладається" другий, який відобразив та оцінив предмет з властивою йому міркою. Образ, синтезований з двох образів, містить у собі двобічне бачення предмета. Третій образ, накладаючись на вже синтезований, завершує створення

трикольорового почуття на підставі трибічного відображення предмета.

На кожному етапі розбудови образу інформація фільтрується і в образі залишається лише те, що відповідає внутрішньому психічному стану людини, а також є мірками для оцінювання предмета і прийняття рішення діяти так чи так.

Отже, механізм почуттів, яким людина перетворює відображене діями комбінаторики, знаходить майже всі можливі сполучення властивостей предметів довкілля, користуючись заданою природою кількістю його складових – пізнавальних, моральних, естетичних, переживаючи при цьому гаму почуттів. А якщо до цього відображення приміщується потік інформації негативного або позитивного самопочуття, котрий відображає змінні стани тіла і душі, то важко скласти уявлення про справжні почуття і смаки людини.

Здогадка про змішування двох потоків інформації зсередини людини і зовні, можливо, і дає підстави І. Канту сказати: "про смаки не сперечається".

Звернемося до аналізу почуттів у складі механізму творчості. Візьмемо не всі сполучення комбінаторики природи над явищами психіки, а лише ті, коли механізм творчості перебуває у стані гармонійності. Одержано такі сполучення почуттів з іншими його складовими: почуття – мислення – уява, почуття – уява – мислення, уява – мислення – почуття, уява – почуття – мислення, мислення – почуття – уява, мислення – уява – почуття.

Комбінаторика їх у механізмі творчості утворює:

– **інтелектуальну людину**, або людину розумової праці, в котрої переважають: а) почуття – мислення – уява; б) почуття – уява – мислення;

– **інтуїтивно діяльну** – а) уява – мислення – почуття, б) уява – почуття – мислення;

– **розсудкову**: а) мислення – почуття – уява, б) мислення – уява – почуття.

З наведеного слідує, що метод комбінаторики у психології творчості досліжує не сполучки довільних елементів психіки, а навпаки – живі функціональні органи людини. Як і в організмі, кожний елемент існує для всіх інших і всі інші –

для кожного, так само й під час психологочного дослідження: жоден елемент не може братися з достовірністю в одному відношенні, не будучи у той же час вивченним стосовно всіх інших. У цьому сенсі є підстави розширити поділ станів механізму творчості залежно від переважання у психіці **розсудку, розуму чи інтуїції**.

Поділ психічних явищ на функції розуму (інтелекту) і розсудку намітився в Арістотеля (пасивний і активний розум), М. Кузанського (розмірковування та інтелект), Дж. Бруно (розум та інтелект). Все ж змістове розрізнення розуму і розсудку, на наш погляд найчіткіше проведено І. Кантом і Г. Гегелем. Так, за І. Кантом, розум і розсудок (нім. *vernunft i vertang*) — атрибутивні складові психіки людини. За допомогою розсудку впорядковуються хаотичні факти й утворюються цілісності, вноситься порядок у сприйняте, проте мислитель, упорядковуючи ці складові, не виходить за межі наявного знання. Розум аналізує та оцінює дані органів чуття і надбання розсудку, а також сам себе; він допомагає людині робити відкриття, винаходи і створювати художні образи. З іншого боку, Г. Гегель розглядав розсудок як нижчу форму мислення, котра не спроможна злагнути єдність протилежностей і тому є однобічною. Розум і розсудок — необхідні моменти розвитку пізнання, які зумовлюють один одного і взаємоперетворюються. Найвищим ступенем відображення, за Г. Гегелем, є позитивно-розумне мислення, яке дає абсолютне знання. Розум являє собою єдино реальний, предметний, кінцевий етап у саморозвитку світового духу, де самосвідомість (людське мислення) осягає свою єдність з абсолютною ідеєю.

Розум людини полягає в оперуванні образами, думками і поняттями й спирається на них у розкритті їх природи та сенсу. Особливість і покликання розумово діяльності людини в тому, що вона ставиться до будь-якого предмета, як того вимагає сама його сутність, а відтак створює нові ідеї, котрі руйнують системи знання та уявлення, схеми і шаблони дій. Саме з розумом пов'язана **продуктивна здатність уяви**, за І. Кантом,

оскільки вона становить основу творчості людини в усіх сферах її життя.

Розсудково діюча людина працює з відомими предметами і явищами, які даються у вигляді дрібних фрагментів, користується заданими схемами і шаблонами обробки відображення без проникнення у змістову сутність формально впорядкованих понять. Схеми і шаблони є для неї готовими "мірілами" і оцінюванням почуттєвого матеріалу, але без конструювання самого предмета вивчення.

Інтуїтивна людина прагне виходити за межі відомого — у невідоме, непізнане, користуючись механізмом **уява — мислення — почуття**, або **уява — почуття — мислення**. Але, прагнучи пізнати нескінченне, розум, за І. Кантом, заходить у нерозв'язні (вічні) суперечності.

Процеси розмірковування — це мисленнєве розмежування, класифікація чинників, зведення здобутих знань у систему, яка спочатку набуває форми розрізнених фрагментів, замкнених у собі "систем готового знання" і не півладних синтезу з такими самими утвореннями. Тому людина розсудку — носій стандартності, сліпого нормування, і тому іноді ставиться ворожо до здобутків розуму. Разом із тим, хоча вона й зорієнтована на цілісність, на абсолютні принципи, все ж має потребу в ідеях, які створює розум.

Доцільно розрізняти два види розмірковування — опосередковане розумом і самодостатнє, тобто як здатну до самообмеження форму відображення. Перше є необхідним моментом будь-якої пізнавальної, проектувальної, практичної дії, тому що надає думці однозначності, системності й суворості; друге — оперує готовими формулами, стереотипами, типовими проектами тощо, що робить науку, знання практико зорієнтованим, прикладним.

Дії поміркованої людини доцільні там, де творчість не потрібна; тому вона розриває єдність цілого і розводить її протилежності у різні сторони; без розумових зусиль робить мислення позаприродним і підпорядковує його диктатові зовнішньої, утилітарної доцільності, тобто штампам (наприклад — буденним нормам моралі).

Отже, почуття людини — найяскравіший вираз того мисленнєвого сегмента

природи, котрий став поетичною душою людини. Звідси витікає і розгадка того хвилюючого зачарування, коли вона випромінює сильні й істинні почуття.

Механізм почуттів – жива ЕОМ.

Остання не лише обчислює кількості енергії та інформації, яка до нас надходить, оцінює (позитивно чи негативно) відображене, вимірюючи його внутрішнім еталоном – образом-кодом золотого перетину – станом власної гармонії. Образ-код у механізм почуттів виконує функції регулятора дій і діяльності людини. А на вищому рівні розвитку почуттів у механізмі коди золотого перетину набувають властивостей інструмента творчості.

Вимірювальну функцію почуттів люди використовують дуже давно. А сучасна наука експериментально підтвердила: око людини віддає перевагу предметам симетричним, пропорційним, а хаотично розташовані, наприклад, лінії, одноманітні кольори тощо, стомлюють людину.

На жаль, наше довкілля не всюди улаштоване гармонійними предметами і явищами. Ті, що містять у собі відчутні пропорції золотого перетину, сприймаються й оцінюються як такі, що випромінюють красу, приваблюють до себе, заряджають енергією. Наприклад, якщо кульмінація музичної мелодії потрапляє на золоту точку, то вона переживається як гармонійна, а людина отримує насолоду і енергію, а якщо ні, то її охоплюють негативні почуття: музика ріже слух.

Найголовніше в цій ЕОМ – **механізм почуттів – те, що вона працює на приймання, переробку та інтеграцію інформації, і найголовніше – на створення, разом з уявою предметів і явищ, творчих продуктів.** Унього “вихід” назовні один – **живий рух мислячого тіла**, яким матеріалізуються думки, образи-коди та продукти уяви. Якраз інваріанти матеріалізації продуктів почуттів та їх вимірювальних можливостей є безпосередніми індикаторами **стану механізму творчості**.

ВИСНОВКИ

1. Перероблення чуттєво-інтуїтивного відображення здійснюється **у процесі розв'язування задач** з допомогою сенсорних, перцептивних, дихотомічних,

трихотомічних та комбінаторних дій.

Продуктами останніх є: усвідомлені властивості предметів і явищ, їх образи, поділ відображення на фон і фігуру, поділ відображеного на три частини і, нарешті – комбінації взаємно зумовленого підпорядкування складових у цілісності механізму почуттів. Вони утворюють домінанти, прагнення і спонуки – образи і прийняття рішення щодо поведінки у майбутньому. Їх іноді розглядають окремо одну від одної і без зв’язків між ними. Наше завдання полягало в тому, щоб дослідили їх як цілісність, де всі п’ять дієпродуктів об’єднані в одній метасистемі.

2. Детектор гармонії – **це інструмент, що дозволяє знаходити серед відомого невідоме – задачу, не думаючи при цьому.** Почуття гармонії і образ золотого перетину оптимізує діяльність людини, є джерелом відновлення її активності: чим точніше вона відтворює властивості рухів і близче до “золотого перетину”, тим далі він від стану “аварійності”.

3. Комбінаторика складових механізму творчості утворює стани людини, за яких домінують розум, інтуїція і розсудок, а вона діє за формулами: у механізмі творчості **людина розумової праці** домінують **почуття, а мислення та уява** виконують допоміжні функції; в **інтуїтивної – уява, а мислення та почуття** – допоміжні; у **розсудкової – мислення, а мислення та почуття та уява**.

1. Клименко В. В. Людина і ноосфера. – Київ: Альфа, 1991. – 282 с.

2. Клименко В. В. Психологические тесты таланта. – Харьков: Фолио, 1996. – 414 с.

3. Клименко В. В. Как воспитывать вундеркинда. – Харьков: Фолио, 1996. – 463 с.

4. Клименко В. В. Механізми психомоторики людини. – К., 1997. – 192 с.

5. Клименко В. В. Механізми творчості // Загальна психологія / Ред. акад. С.Д. Максименко. – М., К.: Форум, 2000. – С. 479–543.

6. Клименко В. В. Механізми психомоторики // Загальна психологія / Ред. акад. С. Д. Максименко. – М., К.: Форум, 2000. – С. 328–385.

7. Клименко В. В. Механізм творчості: чим його розвивати? – К.: Шкільний світ, 2001. – 100 с.

8. Клименко В. В. Розроблення норм психічного розвитку дитини / Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костька АПН України: Актуальні проблеми сучасної української психології. – Вип. 22. – 2002. – С. 106–118.

ІНТЕГРОВАНІ МАГІСТЕРСЬКІ ЕКОНОМІЧНІ ПРОГРАМИ – ОСНОВА ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ, СОЦІАЛЬНО МОБІЛЬНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Галина ВОРОНКА

Copyright © 2005

Основний зміст статті. Проаналізована структура магістерських економічних програм, що реалізують у школах бізнесу – академічних підрозділах університетів Великої Британії. Післядипломні економічні навчальні програми структурно одно-, дво- або трипредметні. Кількість однокомпонентних навчальних програм – мінімальна, кількість двокомпонентних програм значно переважає наявність трикомпонентних.

Програми з вивчення іноземних мов – важлива складова професійних економічних програм, що являють собою комбінацію економічних, технічних, гуманітарних курсів. У результаті педагогічного аналізу виявлено характерну особливість організації навчального процесу за економічними та бізнес-програмами – вузьку спеціалізацію слухачів магістратури.

Вузька спеціалізація у професійній підготовці західних спеціалістів сприяє їхній високій кваліфікації, інтегрованість змісту освіти – здатності змінювати професійну орієнтацію. Водночас інтегрований характер змісту курсів забезпечує вертикальній і горизонтальній соціальної мобільності спеціалістів.

Постановка суспільної проблеми. Актуалізація змісту навчальних програм,

інтеграція частин навчального матеріалу – важливі проблеми у реалізації освітнього процесу на ступені магістерської підготовки у системі вищої освіти України.

Інтеграційні процеси, котрі характеризують сучасні науково-прикладні дослідження, являють собою об'єктивну основу взаємозв'язку навчальних предметів, формування комплексних міждисциплінарних курсів. У результаті інтеграції зв'язки між науковими галузями знань посилюються до утворення наукових комплексів. Комплексність наукових пошукувань слід розуміти як зосередження уваги на спільному для різних наук об'єкті, а застосування комплексного методу дослідження – як перехід аналізу в синтез і навпаки. До того ж цей метод вимагає повного проникнення аналізу в процес синтезу, не випереджуvalного аналізування, а постійного супроводу аналізом синтезу, який уможливлює подання природи цілісного об'єкта.

Інтеграція змісту освіти на рівні дидактичного синтезу є складнішою і перспективнішою, ніж систематизація навчального матеріалу на рівні міжпредметних зв'язків. Вищий рівень інтеграції передбачає не тільки інтеграцію змісту, а й

освітнього процесу і, щонайперше, організаційних форм навчання.

Аналіз досліджень і публікацій з даної проблеми. Інтеграція та гармонізація змісту навчання належить до найважливіших теоретичних і практичних проблем сучасної дидактики [1, с. 34–140]. Проектування і впровадження координованих, комбінованих, амальгамованих навчальних програм у зв'язку з проблемами гуманізації, гуманітаризації освіти, надання навчально-освітньому процесу безперервного характеру – окремий предмет дослідження вчених-дидактів [2; 3, с. 7–8; 4, с. 8; 5].

Теорію модульно-розвивального навчання практично розвивають і застосовують переважно задля побудови структурованих, інтегрованих курсів як найбільш придатних для реалізації завдань безперервності освіти. В українській модульній версії передбачене поетапне, від компонента до компонента (цілі, зміст, форми, технології, результати навчання), перетворення традиційної освітньої системи на інноваційно-розвивальну. Тут проаналізовані теорія, методологія, технологія та експериментальна практика, що в сукупності забезпечують інноваційність освітньої системи [8; 9; 10].

Виділення невирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Магістерські академічні програми, що пропонуються в університетах Великої Британії, є вузькоспеціалізованими, мають прикладний характер; тоді як магістерські дослідницькі програми, що реалізують у системі вищих навчальних закладів України вирізняються загальнотеоретичним і поліінформаційним спрямуванням. У статті проаналізована структура британських лекційних магістерських програм, висвітлено спеціалізований характер відповідних економічних магістерських програм.

Формулювання цілей у статті, постановка завдань. Нами систематизована інформація щодо структурування магістерських економічних програм у системі

університетів Великої Британії. Цілі цієї статті – здійснити систематизацію, класифікацію, таксономію запропонованих навчальних програм за ступенями післядипломної підготовки фахівців у Великій Британії, а також проаналізувати матеріал оглядового, когнітивного значення.

Ключові слова: однодвотрипредметні навчальні програми, однодвотрикомпонентні академічні програми, комплексні міждисциплінарні курси, комплексність наукових досліджень, інтеграція змісту освіти, інтеграція навчального матеріалу, міжпредметні звязки, організаційні форми навчання, координовані, комбіновані, амальгамовані навчальні програми, гуманізація й гуманітаризація освіти; безперервний характер навчально-освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням одержаних наукових результатів. Одно-або багатопредметні (компонентні) академічні програми – це державні документи з наявністю інформаційного монологічного чи поліцентру. Післядипломні економічні навчальні програми, що пропонують у британських університетах, структурно одно-, дво- або трипредметні: 1) “Фінанси” (Королівський ун-т у Белфасті), “Статистика” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Економетрія” (коледж королеви Марії та “Вестфілд” Лондонського ун-ту), “Ергономіка” (ун-т у Лафборо), “Загальний менеджмент” (ун-т у Вестмінстері), “Логістика” (ун-т у східному Лондоні), “Всезагальна якість” (ун-т графства Гламорган); 2) “Сільськогосподарська економіка” (ун-т в Абердині), “Фінансова економіка” (ун-т у Лафборо), “Медична статистика” (ун-т “Де Монтфорт”), “Управління фінансовими послугами” (Центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі), “Управління маркетингом”, “Управління технологіями” (ун-т у східному Лондоні), “Інженерний менеджмент” (ун-т у Брістоль), “Інформаційний менеджмент” (ун-т у східному

Лондоні), “Індустріальна логістика (ланцюгове управління пропозицією)”, “Індустріальна логістика (логістика, сфокусована на споживача)” (центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі), “Управління якістю” (ун-т у Портсмуті), “Економіка і фінанси” (ун-т у Лафборо), “Економіка та економетрія” (ун-т в Ексетері), “Економічний розвиток і політика”, “Соціальна та економічна історія” (ун-т в Бірмінгемі), “Бухгалтерський облік і фінанси” (ун-т “Де Монтфорт”), “Бухгалтерський облік і система освіти” (ун-т “Шеффілд Хеллам”), “Інвестиції та фінанси” (ун-т графства Мідлсекс), “Банківська справа і менеджмент” (ун-т у Лафборо), “Передове виробництво і менеджмент” (ун-т графства Мідлсекс), “Управління аудитом і консультивативна діяльність” (центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі), “Фінансовий і ресурсний менеджмент” (ун-т в Абердині), “Нерухоме майно і менеджмент” (центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі), “Інформаційний менеджмент і фінанси” (ун-т у Вестмінстері), “Мистецтво управління і користування комп’ютером” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Маркетинг з електронною торгівлею”, (ун-т у Портсмуті), “Матеріально-технічне постачання і логістика” (ун-т графства Страффордшир), “Ланцюгове управління матеріально-технічним постачанням і пропозицією”, “Законодавство у будівництві та арбітраж” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Природоохоронне законодавство і менеджмент” (ун-т в Абердині), “Природне середовище і бізнес” (ун-т у Вестмінстері); 3) “Суспільство, економіка і політика” (ун-т у Бредфорді), “Європейська логістика, транспорт та управління оптовим розподілом” (ун-т у Вестмінстері), “Охорона природи із законодавством і менеджментом” (ун-т ім. І. Брунела), “Інтегрований природоохоронний менеджмент” (ун-т у Баті).

Отже, кількість однокомпонентних навчальних програм мінімальна, кількість двокомпонентних значно переважає

наявність трикомпонентних. Крім інтегрованого характеру навчального матеріалу, програмам властива дисциплінарна спеціалізована орієнтація. Так, адміністрацією університету в Лутоні запропоновано виконавчу програму МДУ із восьми спеціалізацій МДУ: фінансовий менеджмент, міжнародний бізнес, маркетинг, політика у державному секторі, управління технологіями, туристичний менеджмент, управління матеріально-технічною базою, проект у будівництві.

Водночас учасники програми МДУ у Стерлінзі можуть вивчати “генеральну” програму, або спеціалізуватися за одним із шести дисциплінарних варіантів МДУ: банківський і роздрібний менеджмент, управління ризикованим бізнес-проектом, міжнародний бізнес, управління стратегічними змінами, управління операціями у бізнесі, якістю продукції, фінанси корпорації та маркетинг. Натомість в університеті графства Мідлсекс слухачі цієї програми обирають одну із наступних шести спеціальних програм МДУ: підприємництво та інновації, природоохоронний менеджмент, управління інформацією та інформаційні технології, управління у секторі держекономіки, досягнення найвищих результатів у бізнесі, управління малим бізнесом та неприбутковими організаціями.

У коледжі королеви Марії та “Вестфілд” Лондонського університету реалізують ускладнену програму з комерційного законодавства (КЗ) за шістьма спеціалізованими напрямами (вищий рівень): банківське законодавство, внутрішній ринок європейської співдружності та законодавство, зовнішні ринки європейської співдружності та законодавство, формування ринку та законодавство, міжнародне комерційно-арбітражне законодавство, міжнародне податкове законодавство, реєстрація торгових знаків і законодавство.

У західноанглійському університеті в Брістоль програму МДУ викладають а відтак і вивчають за двома “маршрутами” – “МДУ: британський маршрут / євро-

пейський маршрут”, у школі бізнесу університету в Портсмуті магістерські програмі надають спеціалізації кінцевими курсами – “Трудові ресурси: управління / розвиток”.

Адміністрацією університетів засновано післядипломні економічні програми на емпіричному матеріалі місцевого економічного розвитку. В них передбачено розвиток зв'язків із місцевими організаціями бізнесу, використано переваги наукового потенціалу викладачів і, щоб привабити слухачів, програмам дано “марку” університетів, звідси, власне, й походять “Ланкастерська”, “Шеффілдська” та інші програми МДУ. Так, адміністрацією університету в Стерлінзі (Шотландія), поряд з новітніми економічними теоріями у їх епістемології та методології, елементами навчальних програм визначено курси з історії економічної думки, економічної теорії Сміта, Кейнса, посткейнсіанців.

Післядипломні програми за змістом комплексні, являють собою комбінацію економічних, гуманітарних наук та інформатики. У центрі всієї кількості програм – ті, в яких розглядаються питання економічного розвитку, регіональної економіки, подолання бідності, розвитку бізнесу, підприємництва:

– “Економіка та державна політика” (ун-т у Брістоль), “Політика довготривалого розвитку” (ун-т у Кілі), “Сільсько-гospодарський розвиток” (ун-т в Абердині), “Соціальний та економічний розвиток”, “Соціологія розвитку” (ун-т графства Ессекс), “МДУ: індустріалізація та розвиток” (ун-т у Ліверпулі), “Розвиток без центрального планування” (ун-т у Редінзі), “Економіка, суспільство і регіон” (ун-т у Портсмуті), “Макроекономічна політика і планування в країнах, котрі розвиваються” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Економіка розвитку” (ун-т графства Ессекс), “Сільськогосподарський розвиток і фінансування сільської місцевості” (ун-т у Бредфорді), “Управління розвитком і планування” (ун-т

у Брістоль), “Соціальна антропологія Японії” (ун-т “Оксфорд Брукс”), “Вивчення міжнародного розвитку” (ун-т у Бредфорді);

– “Локальна та регіональна економіка” (ун-т у Портсмуті), “Локальний довготривалий розвиток” (ун-т у Бредфорді), “Перспективний розвиток сільського регіону” (ун-т графства Мідлсекс), “Розвиток сільської місцевості” (ун-т у Бірмінгемі), “Технології та управління розвитком сільського регіону” (ун-т у Лафборо), “Планування раціонального ресурсокористування у сільському регіоні” (ун-т в Абердині), “Управління захищеним ландшафтот” (ун-т в Аберистуїті), “Локальне урядове управління” (ун-т у Бірмінгемі), “Розвиток місцевої громади” (ун-т у Вестмінстері), “Соціальна робота серед місцевого населення” (ун-т у Бредфорді), “Вивчення соціальної роботи і розвитку місцевої громади (міжнародний аспект)” (ун-т у східному Лондоні);

– “Політична економія та соціальне забезпечення” (ун-т у Ліверпулі), “Соціальне забезпечення і добробут” (ун-т у Бредфорді), “Розвиток і подолання бідності” (ун-т у Бірмінгемі), “Законодавство і зайнятість” (ун-т графства Мідлсекс);

– “Економіка для бізнесу” (ун-т у Портсмуті), “Фінансова бізнес-економіка” (ун-т графства Ессекс), “Дослідження з бізнесу / економіки і консультивна діяльність” (ун-т у Портсмуті), “Управління бізнесом” (центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі), “Бізнес і менеджмент” (ун-т в Абердині), “Психологія у бізнесі” (ун-т у Вестмінстері), “Аналіз бізнесу” (Ланкастерський ун-т), “Власність, бізнес і менеджмент” (центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі), “Європейське ділове законодавство” (ун-т графства Ессекс), “Стратегія бізнесу і менеджмент середовища”, “Міжнародний бізнес і менеджмент” (ун-т у Бредфорді), “Інформаційні системи у бізнесі” (ун-т у східному Лондоні), “Інформаційні технології у бізнесі”, “Комп’ютери у

бізнесі” (ун-т у Вестмінстері), “Вивчення антрепренерства” (ун-т у Стерлінзі), “Антрепренерство” (ун-т в Абердині).

Крім групи післядипломних економічних програм, можна виділити групу програм з менеджменту, в яких розглядають питання корпоративних інтересів, ролі комунікації в організації бізнесу, етики професійної діяльності, проблеми екології у бізнесі, стратегічного розвитку менеджменту, управлінської практики у сферах суспільного виробництва:

- “Керівництво компанією”, “Керівництво корпорацією” (ун-т “Метрополітен” у Лідсі), “Корпоративне адміністрування” (Каледонійський ун-т у Глазго), “Організація і менеджмент” (Королівський ун-т у Белфасті), “Розвиток особи та організації” (ун-т графства Мідлсекс), “Кооперативний менеджмент і розвиток організації” (ун-т у Лестері), “Індивідуальний та організаційний розвиток” (ун-т у Вестмінстері), “Менеджер і розвиток організації”, “Менеджер і розвиток людських ресурсів” (центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі), “Персонал і розвиток” (ун-т “Де Монтфорт”), “Розвивальне адміністрування”, “Персонал-менеджмент”, (ун-т у Вестмінстері), “Аналіз організаційної діяльності та організаційної поведінки”, “Управління і професійне навчання в організації” (Ланкастерський ун-т), “Виробничі відносини” (ун-т у Стерлінзі), “Групові процеси і міжгрупові відносини” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Управління командою” (ун-т у Вестмінстері), “Управління персоналом” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині);

- “Корпоративне спілкування” (ун-т у Борнмуті), “Спілкування” (ун-т в Абердині), “Наукове спілкування” (Королівський ун-т у Белфасті), “Комуникація, комп’ютери і суб’єктоцентричні системи” (ун-т у Бірмінгемі), “Система комунікацій у маркетингу” (ун-т у Вестмінстері), “Комуникація і технології” (ун-т ім. І. Брунела), “Політична комунікація” (ун-т у Шеффілді);

- “Соціальна спрямованість економіки”, “Розвиток управління і соціальна відпові-

даність” (ун-т у Брістоль), “Етика соцзабезпечення” (ун-т у Кілі), “Менеджмент для професіоналів” (ун-т у Брістоль), “Безпека технологій, відповідальність та управління ризиком” (ун-т в Абердині);

- “Середовище життєдіяльності, культура і суспільство”, “Моральні цінності та середовище” (Ланкастерський ун-т), “Енергія, економіка і середовище” (ун-т у Вестмінстері), “Економіка і політика природокористування”, “Екологічна політика” (ун-т у Кілі), “Природоохоронна антропологія” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Екологічний менеджмент для бізнесу і торгівлі” (ун-т “Шеффілд Хеллам”), “Природоохоронне законодавство і політика” (ун-т у Кілі), “Моніторинг і менеджмент природних ресурсів” (ун-т у Бредфорді), “Екологічне використання ресурсів” (ун-т у Портсмуті), “Екологія і дистанційно-сенсорний пошук корисних копалин” (ун-т в Абердині), “Менеджмент берегових і морських ресурсів” (ун-т у Портсмуті), “Локальна економічна регенерація” (ун-т графства Стаффордшир), “Тривалий економічний менеджмент”, “Управління енергоресурсами та енергозбереження” (ун-т графства Мідлсекс), “Очищення середовища: перспективи, моніторинг, контроль” (ун-т графства Стаффордшир), “Управління ризиком у водо-, природокористуванні”, “Управління водоприродними ресурсами” (ун-т у Лафборо), “Якість і природоохоронний менеджмент”, “Безпека, охорона здоров’я і природоохоронний менеджмент” (ун-т графства Гламорган);

- “Стратегічні зміни” (ун-т графства Ессекс), “Стратегічний бухгалтерський облік” (ун-т у східному Лондоні), “Стратегічний маркетинг” (ун-т “Де Монтфорт”), “Економічний проект: планування та управління” (ун-т у Бредфорді), “Розвиток транспортної інфраструктури: планування та управління” (ун-т у Вестмінстері), “Стратегічне управління житловим будівництвом” (ун-т у Стерлінзі), “Оборона країни: вивчення стратегічного менеджменту (військово-політичний аспект)” (ун-т в Абердині), “Стратегічний

менеджмент локальних освітніх послуг” (ун-т “Шеффілд Хеллам”), “Стратегія європейського менеджменту”, “Стратегія глобального маркетингу” (ун-т графства Страффордшир);

– “Державні фінанси та економічний менеджмент” (ун-т у Бірмінгемі), “Управління власністю та активами підприємства” (ун-т “Шеффілд Хеллам”), “Управління інфраструктурою міста” (ун-т у східному Лондоні), “Проектний менеджмент” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Управління інженерними системами та бізнес-проектом” (західноанглійський ун-т у Брістоль), “Управління виробничу потужністю” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Будівельний менеджмент”, “Управління будівельним проектом” (ун-т у Лафборо), “Управління будівництвом та експлуатація споруд” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Управління процесом наукових досліджень” (ун-т у Лафборо), “Управління інфосистемами” (ун-т “Де Монтфорт”), “Медіаменеджмент” (ун-т у Стерлінзі), “Освітній менеджмент” (ун-т “Де Монтфорт”), “МДУ: освітній менеджмент” (ун-т у Лестері), “Управління системою освіти” (ун-т у Кілі), “Управління соціальною роботою” (ун-т у Стерлінзі), “Управління технологіями: медична електроніка і медичне обладнання” (коледж королеви Марії та “Вестфілд” Лондонського ун-ту), “Управління послугами у системі охорони здоров’я та соцзабезпечення” (ун-т у Вестмінстері), “Охорона здоров’я: управління профілактичними процесами” (ун-т у Кілі), “Управління здоровим способом життя” (ун-т у Суонсі), “Управління системою охорони здоров’я, лікувальними закладами”, “Управління якістю, охороною здоров’я”, “Економіка охорони здоров’я, політика охорони здоров’я”, “Міжнародний менеджмент системи охорони здоров’я” (ун-т у Бірмінгемі), “Управління послугами для непрацездатних громадян” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Місцевий сервіс-менеджмент” (ун-т у Суонсі), “Управління дизайном”, “Уп-

равління культурною спадщиною” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Консервація сільської місцевості та менеджмент” (західноанглійський ун-т у Брістоль), “Управління місцевим самоврядуванням і розвитком”, “Політика розвитку туризму і менеджмент” (ун-т у Бірмінгемі), “Управління технологіями (авіа-, космічне ракетобудування)” (західноанглійський ун-т у Брістоль).

Культурологічні навчальні програми поряд із технологічними служать відображенням двоплановості суспільно-цивілізаційного, науково-технологічного прогресу. До культурологічних програм входять курси з соціології, релігієзнавства, психоаналізу, літератури: “Соціологія і культурологія” (ун-т графства Страффордшир), “Соціологія сучасної культури” (ун-т у Йорку), “Релігія і культура” (ун-т у Бірмінгемі), “Психоаналіз у соціологічно-культурологічних дослідженнях” (ун-т графства Ессекс), “Європейська література та культура” (Королівський ун-т у Белфасті). У культурологічних програмах пропагують творчість Шекспіра, проектиують значення його творчості та творчості Мерлоу на утворення Британської імперії, існування якої полягало у значному економічно-культурному впливі: “Шекспір і теорія культури” (Ланкастерський ун-т), “Імперіалізм і культура” (ун-т “Шеффілд Хеллам”).

До технологічних програм уведено курси з філософії, соціології, історії, культурології, екології, законодавства, антропології, естетики, лінгвістики: “Філософія і технології” (ун-т в Абердині), “Філософія соціальних і природничих наук” (ун-т у Бредфорді), “Філософія та історія науки” (ун-т у Брістоль), “Історія науки”, “Історія ідей” (Ланкастерський ун-т), “Культура та історія науки” (ун-т у Саутгемптоні), “Суспільство, технології та наука” (ун-т у східному Лондоні), “Довкілля, наука і суспільство” (ун-т графства Ессекс), “Соціально-економічне дослідження ефективності технологій” (ун-т в Единбурзі), “Комп’-

ютери і законодавство” (Королівський ун-т у Белфасті), “Соціальна антропологія і комп’ютерна технологія” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Виробничі технології, дизайн і менеджмент” (Королівський ун-т у Белфасті), “Взаємодія людини і комп’ютера” (коледж королеви Марії та “Вестфілд” Лондонського ун-ту), “Прикладна лінгвістика: робота з комп’ютером” (ун-т графства Кент у Кентербері).

У програмі “Управління інформаційними технологіями” порушують питання людського і технологічного факторів у функціонуванні світової комп’ютерної мережі, навчають комп’ютерного програмування із застосуванням кейс-технології, у програмі “Операування комп’ютером для бізнесу” (ун-т графства Страффордшир) розглядають питання взаємодії людини з комп’ютером, навчають прогнозування розвитку бізнесу. У програмі “Мультимедійне та Інтернет-користування комп’ютером” (ун-т у Лафборо) висвітлюють питання людського фактора у системі інформаційних технологій, мовно-текстової взаємодії людини і комп’ютера, за програмою “Вивчення прикладної лінгвістики: комбінація дисциплін” (ун-т графства Кент у Кентербері) передбачене навчання письмового перекладу, застосування інформаційних технологій до перекладу мовного матеріалу. У програмі “УТР” (ун-т в Абердині) наголошують на функції підпорядкування комп’ютерних систем людським ресурсам у розвитку виробництва, у програмі “Інформаційні та бізнес-системи” (центральноанглійський ун-т у Бірмінгемі) – на перетворенні інформації з технологічної категорії в економічну протягом останніх 30-ти років. У навчанні студентів за програмою “Інформаційні технології” (ун-т у Лафборо) працівники відділу комп’ютерних наук співпрацюють з викладачами відділу наук гуманітарних.

Програми з вивчення іноземних мов – складова професійних економічних

програм, адже добре знання іноземної мови – засіб вивчення і ведення бізнесу. Володіння іноземною мовою означає, що спеціаліст застосовуватиме оригінальні науково-економічні літературні джерела, користуватиметься ПК, спілкуватиметься із зарубіжними партнерами, вестиме переговори без посередників, провадитиме бізнес у філіях компанії за кордоном. Найбільшим попитом у Великій Британії користуються спеціалісти, котрі володіють французькою, німецькою, іспанською – цими мовами користуються відповідно 15%, 7%, 5% працівників. Співбесіди з кандидатами на робочі місця в компаніях, які діють на міжнародному ринку, ведуться частково, а нерідко й повністю, іноземною мовою [6, с. 24]. Загалом іноземні мови довго вивчалися лише у потоці загальної середньої освіти, а тепер вони мало не абсолютно потрібні для системи європейської професійної підготовки. Керівництво ЄС наголошує на тому, що вимоги інтернаціоналізованого ринку праці мають відображеніся в програмах для європейської професійної освіти [7, с. 153].

У школах бізнесу британських університетів пропонують спектр цільових лінгвістичних програм: “Вивчення менеджменту та англійської мови для бізнесу” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Усний та письмовий переклад і міжнародний бізнес (англійська і французька/німецька/російська/іспанська)” (ун-т у Бредфорді), “Мови для бізнесу” (ун-т “Оксфорд Брукс”), “Мови та європейський маркетинг” (ун-т ім. Дж. Нейпера в Единбурзі), “Європейське ділове управління (англійська/французька або французька/англійська)” (ун-т ім. І. Брунелла), “Прикладна лінгвістика”, “Спеціальна прикладна лінгвістика”, “Переклад”, “Англійська для специфічних потреб” (ун-т у Бірмінгемі). У Бірмінгемському університеті введена двомовна програма МДУ спільно зі школою бізнесу у Монпельє (Франція). Однорічна навчальна програма півроку триває у Бірмінгемі, півроку у

Монпельє. Мета їх реалізації – освітня підготовка менеджерів, здатних почувати себе зручно і працювати продуктивно у середовищі європейських бізнес-культур. Зрозуміло, що крім освоєння навчального змісту, слухачі програми набувають досвіду співпраці із зарубіжними колегами в іншомовно-культурному довкіллі.

Британські післядипломні економічні програми мають європейську перспективу і водночас відображають інтернаціоналізовані, глобалізовані процеси у розвитку економічної системи:

– “Міжнародні відносини (європейська політекономія)” (ун-т у Бірмінгемі), “Аналіз європейської соціальної політики (АЕСП)” (ун-т у Баті), “Європейська політика, законодавство та менеджмент”, “Європейська екологічна політика, законодавство та менеджмент” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Європейське ділове управління (ЄДУ)” (ун-т графства Кент у Кентербери), “Європейська інтеграція” (ун-т у Бредфорді), “Європейська економічна інтеграція” (ун-т графства Кент у Кентербери), “Європейські економічні відносини і менеджмент гуманітарних ресурсів” (ун-т у Кілі), “Володіння нерухомістю у країнах Європейського союзу” (ун-т “Де Монтфорт”), “Нерухомість (курс європейського законодавства)” (ун-т у Кінгстоні-на-Темзі), “Міжнародний бізнес (Європа)” (ун-т у Вестмінстері), “Соціальне забезпечення в Європі” (ун-т у Портсмуті);

– “Міжнародна економіка”, “Міжнародна монетарна і банківська політика”, “Міжнародна програма (міжнародна політ-економія)”, “Міжнародна програма (міжнародний економічний менеджмент)”, “Міжнародна програма (глобалізація і урядове управління)” (ун-т у Бірмінгемі), “Міжнародна економіка і фінанси” (ун-т у Лафборо), “Міжнародний бізнес” (ун-т у Стерлінзі), “Міжнародний бізнес і менеджмент” (ун-т у Вестмінстері), “Управління міжнародним маркетингом” (ун-т у східному Лондоні), “Міжнародне фінансове законо-

давство” (ун-т у Вестмінстері), “Міжнародне законодавство бізнесу” (ун-т у Ліверпулі), “Міжнародне торговельне законодавство” (ун-т графства Ессекс), “Міжнародне комерційне законодавство” (ун-т у Вестмінстері), “Міжнародна торговельна політика” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Економіка міжнародної торгівлі та європейська інтеграція” (ун-т графства Страффордшир), “Міжнародна соціальна політика” (ун-т у Бірмінгемі), “Міжнародна економічна історія (глобалізація і зміни)” (ун-т у Ліверпулі), “Глобалізація, розвиток і транзит” (ун-т у Вестмінстері), “Трансатлантичний трек: державна політика і глобальна економіка” (ун-т у Баті), “Глобалізація і соціальна ексклюзія” (ун-т у Ліверпулі), “Світовий економічний простір” (ун-т у Бірмінгемі), “Глобальна безпека” (ун-т у Кілі).

Деякі міжнародні програми – регіонально спеціалізовані, у них розглядають питання розвитку регіонів інтенсивних, або недостатньо інтенсивних економічних реформ: “Центрально- та східноєвропейські країни” (ун-т у Редінзі), “Східноєвропейські країни”, “Європейські / латиноамериканські відносини” (ун-т у Бредфорді), “Політична теорія і суспільна етика (євроазіатська навчальна програма)” (ун-т у Редінзі), “Менеджмент у Китаї, Азії” (ун-т графства Страффордшир), “Міжнародна банківська діяльність (ісламські країни)”, “Міжнародні фінанси, банки (ісламські країни)” (ун-т у Лафборо), “Міжнародний аналіз (сучасна південно-східна Азія)” (ун-т у Бірмінгемі), “Економічна постколоніальна політика” (ун-т в Аберистуїті), “Нерухомість (програма для студентів здалекого зарубіжжя)” (ун-т у Редінзі).

В діючих навчальних програмах умішують суспільно важливі матеріали. Хоча заплановані до реалізації програми підлягають акредитації, про їх впровадження оголошують заздалегідь: “Е-бізнес” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Електронна торгівля”, “Будівництво,

трансаціональні корпорації” (ун-т у Вестмінстері), “Менеджмент мистецької діяльності” (ун-т у Портсмуті), “Економіка для бізнес-аналізу” (підлягала акредитації у 1999 р. на 2000–2001 н. р., ун-т у Портсмуті), “Сучасна європейська філософія” (ун-т графства Мідлсекс), “Сучасна континентальна філософія” (ун-т графства Страффордшир), “Теорія і сучасність” (ун-т графства Кент у Кентербері), “Законодавство переходу до “нової” Європи” (ун-т графства Ессекс), “Економіка переходного періоду” (ун-т ім. Р. Гордона в Абердині), “Банки в умовах економіки переходного типу” (ун-т у Редінзі), “Мова, суспільство, зміни в Європі”, “Європейські мови, література, наука” (коледж королеви Марії та “Вестфілд” Лондонського ун-ту), “Націоналізм, суспільство, культура в сучасній Європі” (ун-т графства Мідлсекс), “Сучасний екологічний стан” (ун-т у Ліверпулі), “Європейські інституції і політика” (Ланкастерський ун-т), “Європейська політика і культури (порівняльний аспект)” (Астонський ун-т), “Новітня історія” (ун-т у Кілі), “Нова європейська історія”, “Нова і новітня світова історія” (ун-т у Бірмінгемі), “Європейське культурне планування” (ун-т “Де Монтфорт”), “Література, культура, сучасність” (ун-т у Саутгемптоні), “Англійська філологія: література, культура, сучасність” (коледж королеви Марії та “Вестфілд” Лондонського ун-ту), “Політика демократії” (ун-т “Оксфорд Брукс”), “Основи філософії ХХ ст.”, “Політична філософія (ідея толерантності)” (ун-т у Йорку), “Європа ХХ ст.” (ун-т у Бірмінгемі), “Історіографія ХХ ст.” (ун-т у Вестмінстері).

Школи бізнесу – автономні підрозділи у структурі британських університетів, тоді як університети – автономні елементи у структурі британської системи освіти, у школах бізнесу готують кадри, розробляють наукові проекти для регіональних організацій бізнесу, навчальні програми з економіки, менеджменту –

унікальні, не мають аналогів не лише у системі освіти Великої Британії, а й у системі освіти європейських країн: “Прикладний бухоблік” (ун-т “Оксфорд Брукс”), “Прикладна соціальна статистика” (Ланкастерський ун-т), “Прогнозування розвитку економіки і бізнесу” (ун-т у Кінгстоні-на-Темзі), “Статистика і управлінська наука” (західноанглійський ун-т у Брістоль), “Діагностування бізнесу і консультації” (ун-т у Даремі), “Продаж” (ун-т у Портсмуті), “Конкурентоздатність” (ун-т у Лутоні), “Критичний менеджмент”, “Практичний менеджмент”, “Навчальний менеджмент”, “Консультативний менеджмент” (Ланкастерський ун-т), “МДУ: друк і видавництво” (ун-т “Оксфорд Брукс”), “Прийняття рішень” (ун-т у Лутоні), “Страхування капіталу”, “Менеджмент фонду заробітної плати” (ун-т у Вестмінстері), “Розвиток власності” (ун-т “Де Монтфорт”), “Впровадження інновацій та зміни” (ун-т у Йорку), “Технологія обробки і менеджмент”, “Менеджмент конкурентоздатного виробництва” (ун-т у Стретклайді), “Товарний дизайн і менеджмент” (ун-т у Ліверпулі), “Підвищення продуктивності інженерних Форд-технологій” (ун-т у Бредфорді), “Технологія і менеджмент у газо-, нафтодобувній промисловості” (ун-т в Абердині), “Технологія і менеджмент прокладання, експлуатації газо-, нафтопроводів (техніка збереження поверхні)” (ун-т у східному Лондоні), “Магістр економіки землекористування (МЕЗ)” (ун-т в Абердині), “Археологічна економіка” (ун-т у Даремі), “Економіка аквакультури” (ун-т у Портсмуті), “Теологія, культура і розвиток” (ун-т в Единбурзі), “Менеджмент інформаційно-економічної безпеки” (ун-т у Лафборо).

За програмами “Менеджмент дизайну” та “Дизайн підприємства” в університеті графства Страффордшир навчають промислової естетики, бізнес-економіки. У першій розкривають питання впливу дизайну на функціонування підприємства, вагомість ролі, яку дизайнери віді-

грають у бізнес-функціонуванні підприємства, у другій – навчають складати бізнес-плани, аналізувати ринкові відносини, займатися фінансовим плануванням, розкривають механізм організації виставок, інших заходів, які сприяють просуванню товарів підприємства на ринок, формуванню іміджу підприємства.

У програмі “Менеджмент державних установ у Шотландії” в університеті ім. Р. Гордона в Абердині розглядають проблеми державного управління в період конституційної незалежності Шотландії у новому тисячолітті, програма не має аналогів у системі місцевих університетів. Програма “Технологія пакування”, яку впроваджено в університеті м. Лафборо, – перша у системі вищої освіти європейських країн.

ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

1. Найголовніші особливості побудови британських післядипломних економічних, бізнес-програм – вузькоспеціалізована орієнтація у підготовці фахівців, компенсація вузькоспеціалізованої професійної підготовки інтегрованим характером професійних (кваліфікаційних, перекваліфікаційних) програм.

2. Вузькоспеціалізована навчально-професійна орієнтація може бути пояснена особливостями психологічного складу суб'єктів освітнього процесу, прагненням володіти детальною інформацією.

3. Діють фактори внутрішньосуб'єктивні та зовнішньооб'єктивні у впровадженні вузькоспеціалізованої навчально-

професійної орієнтації. Перші фактори – прямі і непрямі вимоги працедавців, існуючий поділ праці і розподіл обов'язків в організаціях бізнесу у виробничій та невиробничій сферах, традиційність у складанні навчальних програм, функціонування системи освіти, освітній політиці держави.

4. Вузькоспеціалізована професійна орієнтація – фактор сприяння високій кваліфікації спеціалістів, інтегрованість змісту освіти – здатності спеціалістів займатися самоосвітою, навчатися у системі безперервної професійної освіти, змінювати професійну орієнтацію, здобувати другу вищу освіту, розвивати кар'єру. Інтегрований характер змісту освіти сприяє вертикальній і горизонтальній соціальній мобільності спеціалістів.

5. Подальші наукові дослідження полягатимуть у здійсненні порівняльного аналізу ієархічної будови, інформаційного змісту українських і британських магістерських економічних програм.

1. Берулава М.Н. Интеграция содержания образования. – М.: Педагогика, 1993. – 172 с.
2. Шепель Э.Н. Интегрированные учебные программы и обучение иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 1990. – №1. – С. 8–13.
3. Мальованый Ю. Педагогічні проблеми гуманізації змісту шкільної освіти // Шлях освіти. – 1998. – №4. – С. 5–8.
4. Мусієнко М. Університетська освіта у переддень третього тисячоліття // Урядовий кур'єр. – 1998. – 22 вересня.
5. Стороженко О., Шедяков В. Инвестиции в знания // Бизнес Информ. – 1998. – №10. – С. 6.
6. Перецукова О. Європейська багатомовність в освіті // Шлях освіти. – 2000. – №4. – С. 24–26.
7. Корсак К. Стан і головні тенденції розвитку базової профосвіти в Західній Європі // Освіта і управління. – 1999. – №1. – С. 143–155.
8. Огнєв'юк В.О., Фурман А.В. Принцип модульності в історії освіти. – К., 1995. – 84 с.
9. Гуменюк О. Міні-модуль – прогресивна форма навчання // Рідна школа. – 1998. – №6. – С.64–65.
10. Гуменюк О.С. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект (монографія). – К.: Школяр, 1998. – 112 с.

Надійшла до редакції 30.04.2004.

ЗВ'ЯЗОК РЕЛІГІЙНОГО І НАЦІОНАЛЬНОГО В ЕТНОІСТОРИЧНОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ

Наталія СОВІНСЬКА

Copyright © 2005

Постановка суспільної проблеми. В період національного відродження української держави життєво важливою проблемою, поряд з іншими, є *релігійна*. При цьому успіх залежатиме, з одного боку, від її правильного науково-теоретичного обґрунтування, з іншого – від повновагомості та зваженості її повсякденного зреалізування.

Складність цієї проблеми на шляху до повнокровної соборності зумовлена: а) історико-соціальними обставинами перебігу етногенезу, б) етнічним складом населення і конфесійним різноманіттям громадян, в) поліконфесійним складом населення, г) географічною мережею вірюючих. У зв'язку з цим потрібне науково-теоретичне осмислення зазначених умов у їх соціально-політичному змістовому наповненні.

По-перше, треба сказати про *суть етноісторичного процесу, котрий притаманний для України?* “Релігія як соціальне явище безпосередньо вплетена в етнічну структуру суспільства, через що не могла існувати поза такими історичними формами спільностей людей, як рід і плем'я (племінні культу), народність (політестичні релігії), нації (іудаїзм, індуїзм та ін.). Не звільнилися від етнічного впливу і світові релігії, попри їхній універсалізм і космополітизм” [5, с. 23]. Не дивно, що всі релігії в минулому виникли як племінні (родові), а згодом, ставши національними релігіями, не втратили своїх зв'язків з етносом, оскільки

вирошли із соціально-політичних умов кожного народу. Відтак усі релігії так чи так поєднані з етносом (народністю, нацією), його культурою і психологією.

В етноісторичному процесі України такий взаємозв'язок релігійного й національного виявився: 1) в “асиміляції елементів племінних культів, вірувань наявних етнографічних груп тощо (наприклад, у давнину греко-візантійське православ'я змішалося з політестичними віруваннями слов'ян на території Київської Русі)” [3, с. 41], а потім українського етносу, що привело до трансформації його в українську національну форму православ'я; 2) у привласненні національних форм побуту, традицій, звичок, психічного складу українського етносу, що спричинило “появу та еволюцію різноманітних форм релігійної культової практики, тобто обрядів, ритуалів, свят та ін. [5, с. 31]; 3) у використанні в релігійній церковній практиці національних елементів мистецтва, зокрема живопису в іконографії, музики, що виконується на народних інструментах, національних мелодій у церковно-хоровому співі (скажімо, знаменитий київський розспів, пройнятій мотивами народної обрядової пісні), української архітектури у церковному будівництві та інших національних цінностей матеріальної та духовної культури. Важливо також відзначити, що “в релігійно-церковній практиці досить часто використовуються культурні цінності етнічних груп” [3, с.

12], на підґрунті яких власне й утворюється український народ. Все це зумовлює розмаїття в оформленні культових споруд, проведенні релігійних свят та обрядів, пристосуванні тих чи інших вірувань, релігійного культу до певних елементів духовної культури етносу (традицій, свят, звичаїв), внаслідок чого “релігійне стає надбанням культури всього етносу чи народу” [6, с. 173]. Зокрема, святки Зеленої неділі відповідають християнському святу Трійці.

Релігія не тільки пов’язана з національним духовним життям народу, а й вплетена у широкий діапазон національно-етнічних процесів. Так, в Україні релігія і церква, зокрема православ’я, брали активну участь у житті нації та в міжнаціональних відносинах, пробуджували за певних історичних умов національну свідомість народних мас, активізували національно-визвольну боротьбу, обстоювали національне відродження, суверенітет і незалежність української державності тощо. З іншого боку, “релігія і церква можуть відігравати негативну роль у національних процесах” [10, с. 121], бути додатковим джерелом суперечок у міжнаціональних відносинах, служити розпаленню релігійно-націоналістичних, або шовіністичних пристрастей і ін. Відомі також випадки, коли “церква і конфесійні громади, опанувавши національні звичаї й традиції, пристосувавши їх до своєї практики, зберігають самобутність національної культури етнічних меншин, є засобом і формою задоволення потреб у національному, земляцькому чи сімейному спілкуванні” [2, с. 178].

Окремо відзначимо і той факт, що взаємозв’язок релігії та етносу зумовлює створення певних історичних спільностей – етноконфесійних груп і меншин. Перші являють собою відособлену частину народу, культурно-побутові, мовно-етнічні та інші особливості яких є наслідком політико-територіальної та історично-географічної ізоляції на релігійно-політичній, культурній чи світоглядній основі.

“В етнополітичній історії України етно-конфесійні групи переплітали релігію, культуру, політику, ідеологію та мораль у туний вузол гострих проблем людського життя, внаслідок чого виникали політико-невротичні ситуації, конфліктні зони і т. ін.” [9, с. 79]. Етноконфесійні меншини – це уособлена частина народу чи нації зі своєрідною культурою, побутом, психічним складом (ментальністю), які утворилися внаслідок ізоляції, пов’язаної з релігійною належністю. Відносини їх членів часто “регулюються особливою системою соціального контролю – церковними статутами і релігійною системою права, думками віруючих, нормами релігійної моралі тощо” [4, с. 49].

По-друге, окреслимо сутність етнічного складу населення та конфесійне різноманіття останнього. Для глибшого розуміння відмінностей обрядово-культурової практики конфесій і церков в Україні, навіть у межах одного віросповідання, доцільно розглянути етнічний склад населення країни, а також висвітлити вплив полієтнічного складу українського народу на утворення конфесійного різноманіття.

Попри наявність загальнонаціональних рис українського народу, “його культура і побут зберігають певні відмінності, що знаходить відображення в ритуально-культурій практиці, оформленні церковної архітектури, проведенні релігійних свят та обрядів” [6, с. 79]. Безперечно, це зумовлено насамперед характером історичного розвитку окремих регіонів, природно-географічними умовами, соціально-етнічними особливостями формування населення та ін. Як відомо, територія України поділяється на низку окремих історико-етнографічних зон – Наддніпрянщина, Поділля, Полісся, Слобожанщина, Волинь, Прикарпаття та Закарпаття. Наведений умовний поділ території на етнографічні зони має особливості, що, у свою чергу, характеризують культуру й побут тих чи інших груп населення. Історично на зазначених територіях склалися такі найвідоміші етно-

графічні групи: українські горяни (гучули, лемки, бойки) в західноукраїнських областях; поліщуки, пінчуки, литвини — на Поліссі; севрюки — у східноукраїнських областях тощо. Геосторична полієтнічна структура населення України доповнювалася різноманітними етнонімами, політонімами, антропонімами та іншими групами. Інколи внаслідок віросповідного забарвлення етнічної само- свідомості, тобто підміни етноніма конфесіонізмом, виникали навіть певні віросповідні групи. Так, “на Буковині існувало населення — як романомовне, так і українське, що звалося волохами через православну належність” [3, с. 94]. Етносоцільна структура ускладнювалася також завдяки переселенцям із інших регіонів і країн. Так Україна визначально формувалася як полієтнічна країна, що не могло не вплинути на забарвлення релігійної визначеності.

На сучасному етапі населення України також залишається полієтнічним. “Приблизно 85% його становлять українці, які рівномірно населяють територію держави. Решта населення — росіяни, білоруси, єреї, поляки, молдавани, румуни, угорці, болгари, греки, німці, татари, вірмени та інші етнічні групи” [6, с. 94]. Процес виникнення і формування багатьох етнічних груп на території України був зумовлений не тільки складними соціально-політичними чинниками, багатовіковими міжетнічними стосунками, спільністю історичної долі, а й релігійними факторами — церковними міжусобицями, міжконфесійними конфліктами, гонінням на іновірців у суміжних країнах. Зокрема, певна “частина росіян переселилася в Україну в 60-х роках XVII століття після релігійної реформи патріарха Никона через переслідування старовірців із боку Російської церкви та держави” [12, с. 74]. Нову хвилю російських переселенців в Україну, цього разу в XIX столітті, “спричинили переслідування сектантів російського православ’я — духоборів і молокан” [12, с. 75]. Завдяки цьому в Україні з’явилися не лише ро-

сійські поселення, а й нові релігійні громади — старовірів, духоборів, молокан та ін.

Розселення поляків в Україні було пов’язане спершу зі Східною Галичиною, а потім із Правобережжям, де в межах українського етнічного масиву з XIV століття формувалися найчисленніші польські етнорелігійні громади католиків. Глобальне переміщення польського населення у XVII–XVIII століттях до Правобережної України, “засилля польських поміщиків і католицького духовенства призвели до масового покатоличення місцевого українського населення, а відтак і до створення католицької церкви” [14, с. 121]. Натомість “поселення єреїв в Україні з’явилися ще за часів Київської Русі” [6, с. 94], де існували громади слов’яномовних єреїв (кенаани). З XVI століття тут оселялися ашкеназі — вихідці з Польщі, які розмовляли мовою германської групи іndoєвропейської сім’ї (ідиш). “Розселені спорадично, окремими етнорелігійними громадами на Правобережжі, єреї започаткували тут цдаїзм, а згодом і його течію — хасидизм” [7, т. 6, с. 74]. Воднораз румунізації українського населення Північної Буковини, сприяла особлива організація церковного управління і шкільної освіти, а також “належність румунів та українців до православ’я, що зумовило формування етноконфесійної групи — волохів (православна віра на Буковині називалася в народі волоською)” [6, с. 99].

З XVIII століття на території України селилися західноєвропейські колоністи (німці, французи, голландці, швейцарці, австрійці та ін.), які зазнавали у своїх країнах переслідувань за релігійні переконання. Це спричинило виникнення на території країни протестантських громад менонітів, методистів, лютеран та ін. Поширенню протестантизму сприяло й те, що землі на півдні України, які належали Запорозькій Січі, після її знищення безкоштовно передавались у користування західноєвропейським колоністам, значний прошарок котрих становили протестанти.

Отже, “поліетнічний склад населення України, що формувався протягом століть, сприяв історичному існуванню різноманітних конфесій та релігійних течій” [1, с. 34]. Деякі з них існують дотепер, інші трансформувалися і злилися з новими конфесіями. Але з-поміж різноманітних конфесій домінантне становище посідало православ’я, котре сповідували більшість українців, росіян, білорусів та інших груп населення, і лише в Західній та Правобережній Україні мільйони прихильників мала греко-католицька церква, послідовниками якої були українці.

Важливо також підкреслити, що історія Української держави не знала гострих міжрелігійних війн, значних міжконфесійних і міжцерковних конфліктів. Щоправда, траплялися суперечки між уніатами та православними. “В Україні у минулому панувала певна віротерпимість, що дозволяло знаходити тут притулок від переслідувань різноманітним послідовникам релігійних конфесій, члени яких вибирали свою незалежність від панівної церкви” [11, с. 121]. Тому сучасні конфесійні та міжцерковні конфлікти, які виникають спорадично в окремих регіонах України, не мають історичних коренів, а зумовлені певними політичними чинниками.

По-третє, звернемо увагу на поліконфесійність складу населення України. Україна — поліконфесійна держава. “Існуюче різноманіття конфесій у сучасних її кордонах можна умовно розділити на традиційні, котрі склалися у процесі етноісторичного формування країни, та нетрадиційні релігії, які виникли у минулому столітті на засадах традиційних і поширилися відносно недавно. Наявні релігійні організації можна також умовно розмежувати на громади національної церкви, конфесії національних меншин, церкви (громади) східних віросповідань. Можливий поділ конфесій також за іншими критеріями” [11, с. 98].

Найбільшою за кількістю релігійних громад, масовим впливом на національно-

духовні процеси в Україні є **православна церква** із широким колом прихильників — українців, росіян, білорусів, румун, молдаван, болгар, албанців, греків, гагаузів та носіїв інших етнічних груп. У просторі поліконфесійного суспільства православна церква не характеризується одноманітністю. Вона “складається з таких основних утворень: Українська православна церква Київського патріархату, Українська православна церква Московського патріархату, Українська Автокефальна православна церква, які разом з іншими православними громадами об’єднують понад 9,5 тисяч організацій, що становить майже 53% всієї релігійної мережі України” [8, с. 74]. Таке різноманіття православних утворень підтримане процесом національного державотворення, сприятливими політичними чинниками, наявністю представників різних етнічних груп, які традиційно належали до певних православних релігійних громад.

Хоч окремі православні утворення виникли на межі 80–90-х років минулого століття, історично існування православ’я в Україні започатковано ще за часів Київської Русі — із прийняттям християнства та постанням Київської митрополії під юрисдикцією Константинопольської патріархії. Згодом українське православ’я приєдналося до Російської православної церкви, яка визначала долю православних громад на теренах України. Після утворення суверенної Української держави, широкої демократизації суспільства і значного поліпшення державно-церковних стосунків сталися зміни в монопольному становищі російського православ’я. На національно-територіальних засадах відновила діяльність УАПЦ, а з часом, завдяки об’єднанню частини релігійних громад і духовенства УПЦ МП та УАПЦ, виникла УПЦ КП. Нині управління церквою здійснює Вища церковна рада на чолі з патріархом київським і всієї Русі-України.

У стосунках між трьома гілками православ’я загалом спостерігається на-

пруженість і часті суперечки, що інколи призводять до міжцерковних конфліктів. “Власне, розпад православ’я на три самостійні, недружні церкви, які претендують на монопольну презентацію всього православ’я в Україні, є виявом небувалої в історії нашої країни кризи православ’я” [1, с. 45]. До того ж цю кризу поглиблює грубе втручання у внутрішньоцерковні справи представників політичних партій та рухів, а також сприяння конфліктній ситуації з боку окремих зарубіжних релігійних центрів, котрі вибирають “свої канонічні українські території” [2, с. 35].

Українська греко-католицька церква започаткована Берестейською (1596) та Ужгородською (1649) уніями. “З моменту легалізації (1989 р.) УГКЦ відновила свою структуру, а за кількістю громад (3200) посідає нині друге місце після православ’я в Україні” [10, с. 79]. Переважна більшість парафій (97%) розташовані в західних областях України. До цієї церкви належать і 19 греко-католицьких єпархій, що діють серед української діаспори. Очолює церкву (oprіч Мукачівської єпархії, безпосередньо підпорядкованої Ватикану) верховний архієпископ. Хоча процес віdbудови УГКЦ перебігає стабільно, проте ця церква втягнута у складні та гострі протиріччя із православ’ям. Історично склалося так, що територією сучасної України пролягала межа між зонами домінування православ’я і католицизму. На цій межі й точилася боротьба за вплив на громади УГКЦ. Греко-католики боронили свою незалежність від православних і католиків, що зумовило наявність сучасних конфліктних ситуацій.

Загалом УГКЦ активно впливає на національне відродження, розвиток національної свідомості й культури народу. Важливою ознакою суспільної діяльності УГКЦ є зусилля з подолання застарілої міжконфесійної ворожнечі між греко-католиками і православними. Між ними поступово налагоджуються нормальні цивілізовані контакти, їхні ієрархи беруть участь у спільних заходах (церемо-

ніях і святах), висловлюють прагнення до християнської єдності, створюють в окремих областях Екуменічні ради для погодження міжконфесійних і міжцерковних непорозумінь (Івано-Франківськ, 1997 р.) за участю представників облдержадміністрацій тощо.

Римсько-католицька церква існує на території України з XIV століття, коли була утворена Католицька митрополія, з XVI століття розпочалося поширення католицизму переселенцями з Польщі. “РКЦ практично закінчила свою розбудову, утворивши Львівську архідієцезію як її духовний центр, відповідні управлінські та духовно-навчальні структури” [15, с. 321]. У підпорядкуванні нунція (посла) Ватикану в Україні автономно діє структура РКЦ у Закарпатті – Закарпатська апостольська адміністрація Римсько-католицької церкви. Нині більш як 700 католицьких громад функціонують в усіх областях України.

Основні зусилля церкви на сучасному етапі спрямовані на відродження церковної мережі, що існувала у період найбільшого впливу католицизму в Україні – у XVIII–XIX століттях. Водночас католицькі громади беруть активну участь у розбудові національної державності, духовного відродження народу, в подоланні міжконфесійної ворожнечі, яку постійно роздмухували всі попередні режими. РКЦ стає, зрештою, повноправним членом нашого церковно-громадського життя, її ієрархи та вищі духовні особи долучаються до роботи Всеукраїнської ради церков і релігійних організацій, котра є прообразом майбутнього єднання віруючих різних конфесій.

Іслам – одна з конфесій національних меншин, представники яких на теренах України з’явилися ще за часів формування етнічної групи кримських татар, які прийняли мусульманську віру. Згодом громади послідовників ісламу були утворені переселенцями з Поволжя (татари), Середньої Азії (узбеки, туркмени), Кавказу (азербайджанці, чеченці та ін.). Кількість мусульманських громад

в Україні зросла до 200. Однак єдиної церковної структури ця конфесія не набула. Нині офіційно діють три зареєстровані самостійні центри у Києві, Донецьку, Криму. Створено мусульманську політичну партію. При цьому “мусульмани України активно підтримують політику національного державотворення, беруть участь у збереженні культурної самобутності національних меншин. Проте певне напруження у мусульманському середовищі характерне для Криму, де зосереджена левова частка прихильників цієї конфесії” [11, с. 231]. В основному ситуацію загострює відсутність достатньої кількості кваліфікованих служителів культу і відповідних культових споруд, що зумовлено негараздами в облаштуванні життя кримських татар.

Досить широко представлені в Україні **церкви протестантського напрямку**. Вони об’єднують близько 4 тисяч релігійних громад. Разом із православними, греко-католиками й католиками християнські течії об’єднують понад 17 тисяч релігійних організацій, котрі функціонують в Україні. “У протестантських церквах є необхідні управлінські структури, що діють на підставі статутів, зареєстрованих у встановленому законом порядку” [11, с. 237]. Тут панують спокій і діловитість, відсутні гострі протиріччя між громадами, активно ведеться релігійно-просвітницька, морально-виховна, місіонерська та благодійна робота. Найбільш поширенна діяльність таких протестантських церков:

1. *Церква евангельських християн-баптистів* (Союз ЕХБ України), послідовники якої з’явилися на теренах України в 60–70-х роках минулого століття. У 1961 році від Всесоюзної церкви ЕХБ від’єдналася громада баптистів-ініціативників, утворивши згодом Раду церков ЕХБ. Послідовники останньої є і в Україні. В 1990 році, після розпаду Всесоюзної церкви ЕХБ, послідовники баптизму в Україні отримали самостійність.

2. *Церква християн віри евангельської* (ХВЄ, або п’ятидесятники) — одна

з течій п’ятидесятників не тільки у світі, а й на теренах України. Послідовники американської церкви Асамблей Бога з’явилися на території нашої країни у 20-х роках ХХ століття. Зокрема, на території Тернопільської області було започатковано віросповідання ХВЄ, а в Одесі, під впливом проповідника І. Воронаєва, місіонера американської церкви п’ятидесятників, започатковано віросповідання християн евангельської віри (ХЕВ). окремо від зазначених церков існує ще велика кількість відрубних релігійних громад п’ятидесятників (ХВЄ). Нині в Україні діє Всеукраїнський союз ХВЄ (п’ятидесятників) України та Союз вільних церков ХВЄ України.

3. *Церква Свідків Єгови*, послідовники якої в Україні з’явилися після возз’єдання західних земель, де у 20–30-х роках минулого століття було засновано перші громади. Це – пізня течія у протестантизмі, що виникла в 70-х роках XIX століття (офіційна назва існує з 1931 року). Після довгого невизнання з боку держави наприкінці 80-х років цю церкву було, зрештою, юридично оформлено. Українські громади Свідків Єгови підпорядковані центру в Брукліні (США).

4. *Церква адвентистів сьомого дня* (АСД) – одна з найбільших течій в адвентизмі, послідовники якої в Україні (Криму та Запоріжжі) з’явилися 1887 року. Внаслідок розколу в АСД від них відійшли громади адвентистів реформаційного руху, які все ж залишились у межах віросповідання. Громади адвентистів у нашій країні об’єднані в Українську уніонну конференцію АСД. Загалом вищезгадані протестантські церкви мають помітний вплив на всі сфери суспільного життя і духовність народу.

Церкви окремих національних меншин в Україні представлені такими релігійними конфесіями:

1. *Закарпатська реформатська церква* (угорська) має своїх послідовників серед угорців (мадярів), котрі проживають головно в Закарпатській області. Реформатське віровчення близьке до

догматів ортодоксального кальвінізму, започаткованого у 20-х роках XVI століття у період Реформації. Його послідовники з'явилися на теренах України внаслідок угорської колонізації Закарпаття, що мала місце під час загарбання Угорщини Оттоманською імперією та витіснення звідти українського населення. Слід зазначити, що частину послідовників реформатської церкви складають чехи, а певний сегмент угорців — послідовники католицизму. Протестантські течії, що набули поширення в Україні, беруть активну участь у суспільному житті, відроджені української духовності та держави.

2. *Російська православна старообрядницька церква* (Білокриницької згоди) та *Російська православна старообрядницька церква* (Безпопівської згоди) сформувалися на території України серед російських переселенців, які утікали від релігійних переслідувань після церковної реформи XVII століття у Російській державі. “Перші поселення старовірів виникли на Чернігово-Сіверщині у 60-х роках XVII століття. У XVIII столітті старовірські поселення з'явилися в Подільській губернії (засновані пилипівцями) та в межах Північної Буковини (засновані липованами)” [6, с. 231].

3. Серед релігійних організацій російських національних меншин варто відзначити й громади *молокан*, які виникли на теренах України у першій третині XIX століття через переслідування їхніх прихильників з боку Російської православної церкви. Трохи раніше в Україні заснували свої селища православні *сектанти-духобори*, які також тікали від переслідувань. Нарешті, на початку 30-х років минулого століття в Україні серед російського населення утворилися секти прихильників *Істинно-православної церкви* (ІПЦ).

4. Об'єднання релігійних громад *іудейського віровизнання* мають своїх послідовників з-поміж єврейської національної меншини. Поселення євреїв в Україні

історично обумовлено. Серед єврейського населення є також прихильники сучасних течій в іудаїзмі (див. вище). Іудаїстськими громадами в Україні керують два центри.

4. *Вірмено-григоріанська апостольська церква*, послідовниками якої є представники вірменської діаспори. Перші вірменські колонії виникли на сучасній території України (в Криму) ще в XI столітті, компактні поселення з'явилися у XV—XVII століттях на західноукраїнських землях. Серед вірмен є й послідовники *Вірмено-католицької церкви*.

5. *Караїми* — народ, котрий живе переважно в Криму і походить від послідовників секти іудаїзму, що виникла у Вавилоні в VIII столітті і не визнавала Талмуду. Все це спричинило існування в Україні етноконфесійної групи — караїмів.

6. *Кримчаки* — етнічна група, яка проживає переважно в Криму і є нащадками давнього автохтонного населення Криму, котре згодом прийняло іудаїзм (за іншою версією, це нащадки кримських єреїв і генуезців, які перейняли тюркську мову). Звідси походить й утворення цієї етноконфесійної групи.

7. Серед інших національних меншин, які населяють територію нашої країни — послідовники *Німецької євангелічно-лютеранської церкви*, *Шведської євангелічно-лютеранської церкви*, *Корейської методистської церкви* та інші конфесії.

На теренах України набули поширення релігійні громади нових культів, або **релігії нового віку**. Ці нові релігійні утворення 60-х років минулого століття виникли спершу в США, а згодом поширилися у Західній Європі та Україні (80—90-і роки). “Умовно нові релігії поділяють на три групи: 1) культу, що виникли на запозичених християнських ідеях і пропонують власний шлях до спасіння (“Діти Бога”, *Місцева церква*, *Церква об'єднання (уніфікації)* тощо); 2) культу, що виникли на основі східних вірувань (рух “Харе Кришна”, *віра Багаї*, “*Місія божественного світла*” тощо); 3) культу, що практикують медитації,

духовні вправи, психічні сеанси тощо (*Церква сайентології, Товариство трансцендентальної медитації* та ін.)” [14, с. 273].

Розглянмо найбільш поширені в Україні нові культури зі стислим викладом змісту їхніх догматів та особливостей культу. Істотного впливу на загальну релігійну ситуацію в Україні вони не мають, хоча діяльність окремих із них сприймається неоднозначно.

Серед нетрадиційних культів в Україні найпомітнішим є *Товариство свідомості Кришни*, яке має свої громади в багатьох містах країни. Керівники ятр (організацій кришнаїтів) мають зв’язки зі Шведським регіональним центром МТСК1, звідки отримують культову атрибутику та літературу. Гуру, наставником українських кришнаїтів та інших організацій, є член Всесвітньої ради МТСК американець Р. Кампаньйола (духовне ім’я Шріла Вішнупад).

Після довгого перебування в напівлегальному становищі громади кришнаїтів офіційно визнані нашою державою. Джерелом віровчення і культу кришнаїзму були вірування: 1) індуїзму (індуїстські поняття: карма — причинний зв’язок між діями людини та її долею; інкарнація — реалізація духовної субстанції бога Кришни; гуру — вчитель; індуський пантеон Богів — Шива, Вішна, Кришна тощо); 2) бхактизму (бхакті — любов, ушанування) — антифеодальний рух XV—XVI століття, який проповідував рівність усіх перед богом, боровся проти кастового поділу, пропагував любов до людини. Стати бхакті у кришнаїтів — це бути відданим послушником бога Кришни; 3) вішнуїзму — релігійно-філософська традиція, що йде від реформатора Чайтаньї (XVI століття). Реформуючи індуїзм, він закликав відмовитися від схоластики у тлумаченні Ведант індуїзму, а частіше й невтомно благословляти бога Кришну. Чайтанья встановив обов’язкове багаторазове колективне розспівування мантри “Харе Кришна”, щоб отримати спасіння від бога.

Власне, свідомість Кришни — це позначення надприродного духу, який пронизує весь світ. Завдання членів громади — пристосуватися, прилучитися, приєднатися до Кришни, трансцендентного буття. Святим письмом кришнаїтів є “Бхагавад-Гіта” та “Бхагавата Пурана” — частини великого індійського епосу “Махабхарати”. Культ у кришнаїтів зводиться до бхакті-йоги — спасіння через любов і відданість богові Кришні. Цей культ реалізується, зокрема, у розспівах мантри “Харе Кришна”. Обов’язковий мінімум декламації — 1728 повторень святої великої мантри. Відлік ведеться за допомогою ритуальних чоток (108 зерен перебираються 16 раз). В Індії число 108 уважається магічним. Мантра розспівувється перед кожним уживанням їжі, під час спільніх богослужінь, після всіляких дій тощо (наприклад, після статевих контактів — 50 тисяч раз). Вважається, що 16 слів мантри відтворюють певну трансцендентальну вібрацію звуку, що допомагає людині прилучитися до Кришни. Для цього ж треба постійно розмірковувати про бога Кришну, від двох до шести разів на добу виконувати обряд “аратрика” (вітання Господа). Прихильники Кришни дотримуються певних свят і постів. “Три найвидоміші свята — Дні явлення Кришни, Радхи і Прабхупаді. Їхні статуї, одягнуті в шовк і прикрашені коштовностями, поміщають у храмах, їм поклоняються, доглядають за ними, миють, змінюють одяг тощо” [15, с. 127]. Послідовник громади повинен наслідувати чотири принципи духовного розвитку (не вживати в їжу м’яса, риби, яєць, дурманних речовин, не гррати в азартні ігри, не вступати у статеві зносини поза шлюбом, а в шлюбі — лише для зачаття дитини); систематично читати “Бхагавад-Гіту”; вживати лише вегетаріанську їжу; жертвувати плоди своєї діяльності Кришні; спілкуватися переважно з одноірцями. Перед вступом до громади треба пройти “ашраму” (колективне поселення одновірців). В Україні громади кришна-

їтів зареєстровані в державних органах згідно із Законом України “Про свободу совісті та релігійні організації”.

До нетрадиційних релігій в Україні можна віднести *РУН-віру* (Рідну українську національну віру). Її засновником і реформатором є Лев Силенко, американський громадянин українського походження. Послідовники РУН-віри закликають поклонятись і вірити в бога слов'ян Дажбога, який є свідомістю світу, з якого виникла людина. “Дажбог, — пише Л. Силенко, — це свята Правда, Справедливість, життетворче світло, святий дух, Воля”. Заповіти РУН-віри такі: розумій і люби свого бoga; не поклоняйся чужим богам; самовдосконалуй розум, душу й тіло; вір у себе; люби своїх рідних; виховуй дітей у дусі РУН-віри; шануй духовність своїх нащадків; шануй свята РУН-віри та ін. РУН-віра вчить, що для того, щоб мати рай у душі (за РУН-вірою, рай і пекло знаходяться в душі людини) потрібно жити за законами праведного життя. Ось ці закони: а) правильне мислення — воля, мета, подвиг; б) правильне бажання — любов, справедливість, послідовність; в) правильне виконання — відповідальність, точність, дисципліна; г) правильна їжа — якісна, національні страви, обрядність тощо. Символом РУН-віри є білий прapor із зображенням сонця і написом “РУН-віра”. Громади послідовників цього культу офіційно зареєстровані в державних органах влади.

Церква об’єднання (уніфікації) — одна з найвпливовіших серед сучасних нових культів. Заснована корейським проповідником Сан М’ян Муном 1954 року як “Товариство Святого Духа з об’єднання світового християнства”. У Кореї цю організацію називають “Церква Тонгіль”. За легендою, Муну явився Ісус Христос і доручив виконати до кінця місію спасіння, стати новим месієм. Канонічним текстом віровчення громад Муна стала праця “Божественний принцип”, яка заступила християнську Біблію. Теологія Муна зосереджена на вчен-

ні про трьох Адамів і трьох Єв. Перша пара їх була створена Богом, щоб вони породили досконале людство. Але Єва вчинила перелюб із Сатаною (Люцифером) і прирекла людський рід на довгі страждання. Нашадком Єви від Люцифера був Каїн, який, на думку Муна, уособлював комунізм. Авель був сином Єви від Адама і символом демократії. Другим Адамом був Ісус Христос, який не виконав своєї божественної місії, бо не приніс людям духовного й фізичного спасіння. Третій Адам має принести людям фізичне спасіння, тому що він є “Господь другого пришестя”. Завдяки витлумаченню текстів Біблії й футурології Мун зробив висновок, що “Господь другого пришестя” народився в Кореї 1920 року (sam Мун народився тоді ж).

Послідовники релігійного вчення Муна досить активно проводять місіонерську діяльність. Пропагуючи прийдешність месії, мирне об’єднання людей тощо, вони намагаються залучити якомога більше людей у свої громади, де проводяться колективні молитви і співи. Віруючі дотримуються догмату, за яким спасіння можна досягти власними зусиллями людини, заслугами її перед громадою, оскільки новий месія виноситиме свої рішення на суді згідно зі ставленням людей до церкви Муна. У комунах послідовників цього вчення заборонено вживати алкоголь, тютюн, наркотики, заохочується одноманітність в одязі (уніформа), скромність у побуті, практикується суворе дотримання розпорядку дня. Віруючі зобов’язані постійно працювати, щоб дістати матеріальні засоби для об’єднання людей всіх віросповідань у єдину божественну сім’ю. Громади Церкви об’єднання (уніфікації) активно діють на теренах України, намагаючись залучити якомога більше прихильників.

Організація віри Багаї (Бахаї) започаткована в середині XIX століття в Ірані, ця релігія об’єднує понад 5 мільйонів послідовників у 166 країнах. Її засновником вважається один із лідерів релігійного руху бабітів Баха-Улла (Ба-

га-Улла), якого 1863 року публічно проголосили месією всіх релігій. Оскільки церемонія відбулася у Багдаді в саду Різван з 21 квітня по 2 травня, то цей період увійшов в історію релігії як свято Різван (відзначається прихильниками на перший, третій і дев'ятий день травня). “Головний догмат віровчення Багаї – принцип “світової єдності людства”, що є останньою стадією соціального розвитку людства на його шляху до зрілості. Світова єдність стосується кожного, в ній кожен може знайти вираз своїх праґнень та ідеалів. Такого стану розвитку людства буде досягнуто, коли люди усвідомлять, що “світ – єдина країна і всі люди – її громадяни”” [15, с. 342].

Послідовники віри Багаї шанують усі релігії світу, а їхніх засновників – божественними посланцями. Кришна, Аврам, Зороастр, Мойсей, Будда, Ісус, Мухаммед, Баха-Улла створили не лише релігії, а й надихнули до розвитку самостійну цивілізацію. Всі великі релігії світу божественні за походженням, а святі книги цих релігій – священні. За переконаннями прихильників віри Багаї, їхній учитель – останній за часом пророк Бога на Землі, і його місія – реалізувати єдність релігій світу. Віра – найперший фактор миру і справжнього прогресу людства. Істинна віра і наука не суперечать одна одній, позаяк вони є засобом духовного зростання і матеріального прогресу. “Кожна людина має вдосконалювати свою духовну природу, щоб піznати Бога. Духовна сутність, душа людини – вічна, тіло розпадається зі смертю” [12, с. 315]. Етична доктрина віри вимагає від віруючих справ, а не слів, пропонує будувати своє життя на основі вчення Баха-Улли і демонструвати цей приклад іншим людям. Забороняється аскетизм – людина повинна користуватися всіма даними Богом життєвими благами. Віруючим заборонено вживати алкоголь і наркотики, мати позашлюбні зв’язки, вдаватися до азартних ігор, жебрацтва, работогрівлі, крадіжок, жорстоко поводитися з тваринами, спо-

відати гріхи та обдурювати людей, злословити, вбивати й ціluвати руки. Серед послідовників віри Багаї відсутні професійні служителі культу, оскільки кожному слід бути вчителем своєї релігії та поширювати вчення. Для цього всі повинні бути освіченими. Взагалі слід набувати знання тих наук, ремесел і мистецтв, які можуть принести користь людям і покращити їхнє життя на Землі. Незнання є причиною забобон і марновірства. “Культ віри Багаї має 9 свят, під час яких припиняються всілякі роботи. Одне свято запроваджене у пам’ять про Декларацію Баба, де оголошено початок нової ери світу і всесвітнього братства (створено 22 травня 1844 року). Три свята – в пам’ять про Декларацію Баха-Улли. Інші свята присвячені дням народження та пам’яті про кончину Баба і Баха-Улли. Дев’яте свято – Новий рік. Бахаїтський рік має 19 місяців по 19 днів. Між 18 і 19 місяцями додатково розміщують 4 або 5 днів, щоб мати повний рік. Початок і закінчення доби визначаються заходом сонця. На початку кожного місяця віруючі проводять свої збори або свято Дев’ятнадцятого дня, на яких співають, читають і рекламиують обрані місця зі святих книг, звітують про діяльність Духовної ради та її комітетів, проводять спільну трапезу. Зібрання послідовників віри Баха-Улли проводяться у Будинках поклоніння” [15, с. 385].

Верховним і центральним органом управління міжнародною організацією віри Багаї є Всесвітній дім справедливості. З 1968 року існує 11 Континентальних колегій радників (по одній у Європі та Австралії, по три в Африці, Північній та Південній Америці), які співпрацюють із Національними духовними радами, котрі обиралися на національних з’їздах під час свята Різван. Остання існує і в Україні. Вона організовує зустрічі, лекції, збори віруючих, на яких розповсюджують віровчення та відповідну літературу.

Серед новітніх релігійних культів, що нині набули поширення в Україні, певний інтерес викликають *окулютизм*, або

окультні релігії. Слово “окультний” означає “таємний”, тому всім окультним релігіям властива таємна, секретна для широкого загалу природа вірувань і ритуалів. Утім це не перешкоджає брати участь в обрядах і ритуалах цих релігій усім бажаючим. Тому сучасна молодь у пошуках нових образно-чуттєвих, екзотичних вірувань інколи звертається до окультизму. Дедалі частіше про ці культи почали згадувати на сторінках преси. Є потреба в науковому роз’ясненні широкому загалові та, зокрема, працівникам правоохоронних органів, особливостей окремих окультних вірувань, їхньої сутності й проявів.

Особливу зацікавленість серед вірувань окультизму викликає культ *сатанізму*. Сатанізм — це наслідок обожнення диявола, образ якого створено релігіями іудаїзму та християнства. Послідовники сатани вважають, що перебувають з ним у зв’язку (в буквальному чи символічному значенні). Вони широко визнають, що звертаються за допомогою до демонічних сил або ж до могутності самого сатани. Серед сатаністів є групи своєрідних ортодоксів, які вважають сатану реально духовною істотою, наділеною розумом, волею і почуттями. Інші сатаністи, помірковані, розглядають сатану лише як символ темних сил природи, що їх людина, маючи певні навички, може використати у власних цілях. Загалом “відродження сатанізму відбулося на початку минулого століття завдяки Алістеру Кроулі (1875–1947), який, за переказом, уклав договір із сатаною та називав себе “великим звіром Об’явлення” (звір, що виходить із безодні). У 60-х роках у США виникла Церква сатани, яку заснував Антон Лавей (Ентоні Лабей). Він же написав “Біблію сатани”. Послідовники церкви вважають сатану символом сили, яка дозволяє досягти влади та успіху. Церква сатани має свою ієрархію; щоб стати її членом, необхідно пройти складний обряд випробування і посвячення. До громади прихильників сатани у США, яка практикує

чорну магію, входять люди з різноманітних верств населення” [14, с. 274].

Сатанізм є спотоворенням християнства, його зворотним боком (наприклад, сатаністи вшановують чорний колір, що символізує тілесні спокуси, на відміну від білого — символу чистоти і трансцендентності у християнстві). Сатана є “князь світу цього” (Ів., 12:31; 16:11), він протиборствує Богові та вимагає, щоб демони й люди поклонялися йому. Тому сатаністи вшановують “князя світу” як творця і бога, моляться йому, вдаються до чудотворств і пророцтв. Вони переконані в тому, що коли сила християнського Бога (якщо Він іще не вмер) убиває, то сила сатани зростає. Ісус Христос зображується ними як талановитий містифікатор, котрий обманув безсильних і розгублених людей, обіцяючи їм спасіння в обмін на покірність. Тим, хто вступає до громади сатаністів, пропонують звільнитися від почуття вини й комплексу неповноцінності, навіяніх іudeo-християнським світорозумінням, користуватись усіма радощами й насолодою життя. Члени таких громад збираються щотижня чи щомісяця на “служби” (збори), найчастіше в кількості 13 осіб (чоловіки й жінки), пародіюючи в такий спосіб Тайну Вечерю. Вважається, що сатана і сили зла надають перевагу темряві, тому збори починаються опівночі й тривають до ранку. Керує зборами верховний жрець — “князь темряви”. Під час зборів проводяться ритуальні поклоніння сатані, каяття за добрі справи, трапези, молитви тощо. За трапезою настає “чорна меса” з певним ритуалом. Особливого значення сатаністи надають знущанню над хрестом та іншими символами християнства, щоб звільнитися, за їхнім переконанням, від страху перед цими символами. Цьому сприяє й те, що зібрання супроводжується найчастіше гнівом і люттю, мстивими закликами на адресу своїх ворогів, насамперед християн та їхніх пастирів, знищеннем виготовлених із тканини чи воску ляльок, що символізують ворогів.

Важливим моментом сатанинських культів є залучення й посвячення нових прихильників. Воно передбачає укладення договору із сатаною. Договір цей може бути усним чи письмовим; в останньому випадку адепт підписує його власною кров'ю. Останній вважається священим і непорушним. Інколи нові послідовники сатани викреслюють свої імена з церковних книг і вписують їх у “книгу сатани”, яка зберігається в тайнику “головним жерцем” або “великим майстром”. Якісь договори укладаються навічно, інші – на певний час. “Новонавернений” до сил зла проходить “хрещення” (здійснюють сумішшю з води, солі та сірки) й отримує нове ім'я. Часто його помічають особливим знаком сатани на прихованій від сторонніх частині тіла. В сатанинському культі велику роль відіграють забобони, марновірство та психічні розлади у їхніх послідовників. Культ сатани ґрунтуються на природних інстинктах людини, виховує в неї помсту, заздрість, агресивність тощо і тому шкідливо впливає на духовний розвиток особи. Часто сатаністи вчиняють тяжкі злочини. Через це культ сатани заборонено в багатьох країнах світу.

Існує ще ряд оккультних вірувань: *астрологія, спіритуалізм, кабала* тощо, їхні доктрини знайшли відображення у релігієзнавчій літературі [10; 12; 14; 15 та ін.].

По-четверте, дослідження географічної мапи мережі віруючого населення України. У роки розбудови суворенної Української держави, загальної демократизації суспільних відносин та нормалізації державно-церковних стосунків, розпочався бурхливий процес відродження релігійного життя серед населення. Про це нагадують факти статистичного обліку конфесійних організацій. “Усього в Україні (1997 р.) налічувалося майже 17,6 тисяч зареєстрованих і 870 незареєстрованих релігійних організацій, що їх обслуговували до 17 тисяч священнослужителів. Нині на теренах України понад 170 монастирів, а в 68 духовних навчальних закладах налічується близько

11 тисяч слухачів. Зареєстровано 65 різноманітних конфесій, деномінацій, їхніх напрямків і тлумачень, понад 25 із яких з'явилися на початку 90-х років. У користуванні поліконфесійного населення країни – до 11 тисяч культових споруд і молитовних будинків” [11, с. 275].

Характерною рисою динаміки релігійних організацій є зростання їхньої чисельності й масове поширення в усіх регіонах та областях України. Про це свідчать порівняльні дані кількості релігійних організацій Державного комітету у справах релігій. Так, за останні роки в декілька разів збільшили свою чисельність православна конфесія, окремі протестантські церкви (баптисти, п'ятидесятники, адвентисти, еговісти), мусульмани та іудеї. Okремі релігійні течії, відновлені чи зареєстровані вперше на теренах України, набули масового поширення серед населення (наприклад, УПЦ КП) або стали домінуючими серед населення окремих областей (скажімо, УГКЦ – серед населення Львівщини). Знайшли відгук в Україні й нетрадиційні культу (неорелігії). Серед них: громади новоапостольської церкви (38), харизматичного напрямку (63), іудео-християн (6), церкви повного Євангелія (99), Товариства свідомості Кришни (23) тощо. Крім того, в Україні діють релігійні громади буддистів (24), даосистів (3), а також десятки інших релігійних громад східних культів.

Найвпливовішим і найбільш масовим серед різноманітних конфесій залишається православ'я. Кількість релігійних організацій православних утворень складає: “Українська православна церква Київського патріархату – понад 1,5 тис.; Українська Автокефальна православна церква – майже 1170; Українська православна церква Московського патріархату – близько 6,9 тисяч. Загалом православ'я налічує серед населення України майже 9,6 тисяч громад (без громад Російської православної старообрядницької церкви (39) та інших православних церков

(39)). У поєднанні з греко-католицькими громадами українське православ'я в декілька разів перевищує кількість громад подібного віровизнання в Росії, а також у десятки разів такі православні церкви, як Константинопольська, Александрійська, Антіохійська, Єрусалимська разом узяті. Ці церкви є першими в диптиху Вселенського православ'я апостольськими церквами” [11, с. 305].

Географічно найбільша кількість релігійних громад і організацій в областях Західної України: Львівський (2425/77), Тернопільський (1492/22), Закарпатський (1108/324), Івано-Франківський (1159/41) та Рівненський (945/33). Тут представлені громади майже всіх традиційних релігійних конфесій, а також окремих віровченъ нетрадиційних і східних культів. Провідне становище серед віруючого населення тут посідають православ'я, греко-католицька церква, а також протестантські конфесії — баптисти, п'ятидесятники, еговісти тощо.

У 1996 році серед населення набули найбільшого поширення такі протестантські течії: євангельські християни-баптисти в Чернівецькій (116), Київській (109/6), Вінницькій (84/13) та Хмельницькій (93) областях; п'ятидесятники — в Рівненській (166/5), Волинській (100/5) і Тернопільській (66/3); еговісти — в Закарпатській (39/188), Львівській — (31/45) та Івано-Франківській (20/32); адвентисти — в Чернівецькій (76/8), Вінницькій (56) областях. Окрім того, в Закарпатській області діють реформатські громади (101). Водночас найменшу кількість релігійних громад зареєстровано у південних регіонах України — Херсонській (256), Запорізькій (277/23), Кіровоградській

(241/20) областях і в Криму. Перевагу серед послідовників конфесій тут мають громади православних та окремих протестантських церков (баптисти, п'ятидесятники тощо).

У центральних областях і в східному регіоні України наявні майже всі існуючі в країні релігійні конфесії. За кількістю релігійних громад вирізняються центральні області — Київська (729), Полтавська (269/18) і Черкаська (451/6). Значно менше релігійних громад у східних областях України — Донецькій (446/65) та Луганській (296/2).

Отже, релігійна ситуація на українських землях на сьогодні далеко не однозначна. У соціально-політичному житті країни її треба не лише враховувати, а й змінювати на міжконфесійне порозуміння, толерантність віросповідань і гуманність взаємостосунків віруючих різних релігій та релігійних напрямків.

1. Брайчевський М.Ю. Утворення християнства на Русі. — К.: Наукова думка, 1988.
2. Власовський І. Нарис історії Української православної церкви: в 4 т. — Вид. 2-е. — Нью-Йорк; Київ, 1990.
3. Митрополит Іларіон. Дохристиянські вірування українського народу. — К.: Обереги, 1992.
4. Ульновський В.І. Історія церкви та релігійної думки в Україні: У трьох кн., К.: Либідь, 1994.
5. Калінін О. Релігієзнавство. — К.: Наукова думка, 1994.
6. Грушевський М.С. Духовна Україна. — К.: Либідь, 1994.
7. Історія релігій України: У 10 т. — Т.2.: Укр. православ'я / За ред. П. Яроцького. — К., 1997.
8. Лубський В. Релігієзнавство. — К.: Вілбор, 1997.
9. Огородник І.В., Огородник В.В. Історія філософської думки в Україні: Навч. пос. для вузів. К.: Знання, 1999.
10. Історія релігій в Україні: Навч. посібник / А.М. Колодний, П.Л. Яроцький. — К.: Знання, КОО, 1999.
11. Павлов С.В., Мезенцев К.В., Любіцева О.О. Географія релігій: Навчальний посідник. — К.: АртЕК, 1999. — 504 с.
12. Релігієзнавство / За редакцією В. І. Любоского — К.: Академія, 2000. — 408 с.
13. Фурман А. Психокультура української ментальності. — Тернопіль: Економічна думка, 2002. — 132 с.
14. Черній А.М. Релігієзнавство: Посібник. — К.: Академія видав. — 2003 — 352 с.
15. Бистрицька Е.В., Зуляк І.С. Історія релігій. Збірник документів і матеріалів. — Тернопіль: Астон. — 2003. — 524 с.

Надійшла до редакції 31.12.2004.

ШОСТЕ ЩОРІЧНЕ ЗІБРАННЯ АВТОРСЬКОЇ НАУКОВОЇ ШКОЛИ ПРОФЕСОРА АНАТОЛІЯ ФУРМАНА

28–29 жовтня 2004 року в місті Тернополі, у стінах Академії народного господарства, відбулося Шосте щорічне зібрання авторської наукової школи професора А.В. Фурмана на тему “*Модульно-розвивальна система як об’єкт теоретико-методологічного аналізу*”, що зібрало близько півсотні науковців, освітян, управлінців середніх навчальних закладів України, психологів, соціологів та методистів. Серед активних дійових осіб були кандидат економічних наук, професор, проректор з навчальної роботи ТАНГ, завідувач кафедри обліку і контролю фінансово-господарської діяльності М.Р. Лучко, кандидат економічних наук, професор, в.о. директора Інституту економіки і управління ТАНГ, завідувач кафедри РПС та УТР Є.П. Качан, кандидат педагогічних наук, доктор філософії, директор експериментальної ЗОШ №44 м. Запоріжжя В.О. Коміссаров, директор ЗОШ №43 м. Донецька Н.Є. Ситникова, директор ЗОШ №11 м. Куп’янська З.В. Шляхова, директор ЗОШ №46 м. Херсона О.Ю. Дмитрієнко, редактор газети “Психолог” Т.А. Шаповал, заступник директора ліцею № 157 м. Києва Л.М. Лапшина, вчителі-дослідники ліцею №157 м. Києва В.І. Кириченко, Т.В. Козлова, заступник директора різнопрофільного ліцею №24 м. Харцизька І.В. Кир’янова, заступник директора ЗОШ №10 м. Бердичева Н.В. Панаюк-Мариняк, психолог ЗОШ №10 м. Бердичева Г.Є. Пінчук, заступники директора ЗОШ №54 м. Луганська Н.В. Малаєва та О.М. Давиденко, заступник директора ЗОШ №46 м. Херсона В.І. Бердник, заступник директора ЗОШ №11 м. Куп’янська О. Петрова, психологи гімназії №9 м. Черкас О.В. Поль і С.М. Попова, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри соціальної роботи ТАНГ, заступник головного редактора журналу “Психологія і суспільство” О.Є. Гуменюк, співробітники ІЕСО та науково-дослідницького центру “Економіка вищої освіти”, викладачі кафедри соціальної роботи ТАНГ кандидати філософських наук М.К. Кубаєвський, В.М. Цвіркун, О.С. Морщакова, кандидат соціологічних наук А.П. Литвин, кандидат педагогічних наук І.М. Мельничук, кандидат психологічних наук М.Б. Бригадир та співробітники соціологічної лабораторії, аспіранти і здобувачі.

Відкриваючи свято науки і колективної миследіяльності проректор з навчальної роботи ТАНГ проф. **Михайло Романович Лучко** зазначив, що модульно-розвивальна система знайшла однодумців у ректораті Академії та за останні роки вилилась у школу професійної майстерності Анатолія Фурмана. Присутність учасників зібрання з усіх куточків України, створення кафедри соціальної роботи ІЕУ, функціонування Інституту експериментальних систем освіти при ТАНГ як науково-дослідного підрозділу європейського взірця, видання Всеукраїнського наукового часопису “Психологія і суспільство” свідчать про те, що наукова школа справді існує. Велика заслуга у цьому, безперечно, її лідера,

котрий власний розумовий потенціал вміло реалізує через науково-освітню роботу і кадровий менеджмент. Доповідач був радий двічі привітати учасників зібрання, оскільки п’ятиріччя науково-дослідної школи збіглося зі святкуванням 38-ї річниці Академії народного господарства, побажав усім творчих пошуків та наукових злетів.

У вступному слові в.о. директора Інституту економіки і управління, проф. **Євген Петрович Качан** проаналізував здобутки кафедри соціальної роботи, завідувачем якої є професор А.В. Фурман. Зокрема, він відзначив уміливий підбір професійного колективу кафедри, впровадження нової магістерської програми із соціології, розробку бага-

тъох авторських навчальних дисциплін для підготовки соціальних працівників.

На адресу фундатора оригінальної наукою школи та його наступників прозвучали вітальні слова гостей зібрання з усієї України. Окреслимо змістовий формат окремих виступів. Так, **Вадим Коміссаров** констатував, що ЗОШ №46 м. Запоріжжя — одна з перших експериментальних шкіл в Україні. Анатолій Фурман — це “точка зростання”, яка породила не альтернативу, а систему освіти завтрашнього дня. Класична освітня модель не підлягає модернізації, вичерпала свій реформаторський потенціал. Водночас модульно-розвивальна оргсистема не здатна впасти у кризу, оскільки вітакультурно та оргтехнолічно самодостатня, обходиться без ситуативних потреб відповідати на виклики часу, а реалізує у взаємодоповненні стратегічні і практичні цілі. Він окреслив можливі шляхи ліквідації відставання національної освіти від європейських аналогів: 1) підтримка природної еволюції, 2) проведення адміністративної реформи, 3) критично-конструктивне перейняття чужого досвіду, 4) створення центрів розвитку за рівнями освіти у контексті загальної (національної, територіальної) програми, 5) розширення модульно-розвивального руху за оновлену інноваційну школу.

Директор Донецької ЗОШ №43 **Нatalія Ситникова** зазначила, що це зібрання — дань поваги Анатолію Фурману, котрий відіграв вирішальну роль у прийнятті та впровадженні МРС у Донецьку. Мета їхньої школи — формування висококультурної особистості на принципах гуманізації. Задля її реалізації практики і теоретики більше семи років працюють разом. Здобутки вчителів-новаторів говорять самі за себе. Це і проведення конференцій з проблем модульно-розвивального навчання, підготовка і видання більше 20 публікацій за цією системою, участь і перемоги двох десятків учителів у конкурсах “Учитель року”, введення модульно-розвивального розкладу занять, делегування досвіду передових учителів школи студентам Донецького національного університету тощо. Однак на шляху впровадження МРСН були і залишаються певні труднощі, зокрема неприйняття її місцевими органами влади.

Заступник директора ліцею №157 м. Києва **Любов Лапшина** поділилася спогадами про те, як і де все розпочиналося. В основу авторської школи А.В. Фурмана, як відомо,

покладені етапи особистісного зростання як учня, так і вчителя. Спочатку всі ці етапи модульно-розвивального навчання довелось проходити педагогам ліцею. На першому — установчо-мотиваційному етапі (1993 рік) — Анатолій Васильович поставив безліч проблем і дав час переосмислити нові знання і, як то кажуть, “приміряти на себе” інноваційну освітню технологію. На його стартових лекціях вони розуміли щонайбільше десяту частину змісту, губилися серед наукових понять, блукали у пітьмі, багато працювали над запропонованою літературою, вникали у суть “фурманівської термінології”, аж поки промінь прозріння не вивів через терни кропіткої праці до наступного, змістово-пошуко-вого етапу. Тут розпочалися пошуки розв’язку поставлених проблем, зокрема створення програми “Школа Віри” (1994 р.), складання наукових проектів, граф-схем, інноваційних підручників, сценаріїв занять. Оцінюванально-смисловий етап навчання розпочався з відкриттям Інституту експериментальних систем освіти (1999 р.). Вчителі отримали інструмент експертизи інноваційних підручників і модульно-розвивальних занять (монографія А.В. Фурмана “Теорія і практика розвивального підручника”, брошура “Експертиза модульно-розвивальних занять у школі” та журнал “Психологія і суспільство”). Саме тепер у нагоді стали консультації, семінари, друковані праці співробітників IECO О.Є. Гуменюк, А.Н. Гірняка та ін. Зараз колектив ліцею №157 м. Києва знаходиться на адаптивно-перетворюальному етапі, про що свідчить створення серії інноваційних міні-підручників з української мови (Козлова Т.В., Сулява О.М.), математики (Дащинська О.А.), історії світової художньої культури (Кириченко В.І.), читання (Багачук Л.О.). Після закінчення вивчення освітнього змісту окремого міні-підручника вчителі і діти пишуть відгуки, які надихають їхніх творців на подальшу роботу. Л.М. Лапшина зауважила, що більше 10 років плідної співпраці із А.В. Фурманом не пройшли даремно. Вона переконана, що модульно-розвивальна освітня система містить у собі нову потужну силу для поштовху до розвитку творчості всіх учасників експерименту — учнів, батьків, учителів, адміністрації навчальних закладів, науковців. Одного разу спробувавши працювати за цією системою, вже неможливо від неї відмовитися.

Директор ЗОШ №11 м. Куп'янська **Зоя Шляхова** констатувала, що задля реалізації завдань дослідно-експериментальної роботи педагогічного колективу школи продіагностовано на предмет визначення рівня психолого-педагогічної компетентності і, відповідно, диференційовано на три творчі групи: "А" – Школа становлення молодого вчителя, "Б" – Школа удосконалення педагогічної майстерності, "В" – Школа вищої педагогічної майстерності. Головним надбанням реалізації методичної проблеми колективу однодумців є впровадження психомистецької організації розвивальної взаємодії як інноваційної освітньої технології за схемою: експозиція – зав'язка – кульмінація – розв'язка і створення програми "Школа Демократії". Доповідачка підсумувала, що: 1) методологічна та організаційна моделі роботи школи з упровадження МРСН підтвердили на практиці свою ефективність; 2) досягнуто високого науково-методичного рівня проектно-пошукової діяльності учасників дослідно-експериментальної роботи у створенні програмово-методичного забезпечення модульно-розвивального навчання, що констатує психолого-педагогічна експертіза якості граф-схем навчальних курсів та ефективності модульних занять, а також отримані дипломи "Ярмарку педідей" та побачили світ публікації у Всеукраїнському видавництві "Шкільний світ"; 3) помітно високі навчальні досягнення учнів тих класів, які працюють за технологією МРСН порівняно з традиційними, вказують на наукову, проектну і методичну обґрунтованість та ефективність аналізованої інноваційної технології; 4) дослідно-експериментальна робота сутнісно вплинула на рівень фахової майстерності вчителів школи й створила умови для індивідуального професійного зростання кожного учасника експерименту; 5) результати моніторингу ефективності модульних занять наочно переконують, що відбулася переорієнтація моделі навчання з монологічної на особистісно зорієнтовану.

Заступник директора Харцизького різнопрофільного ліцею №1 **Ірина Кир'янова** коротко прозвітувала про п'ятирічну експериментальну діяльність у своєму навчальному закладі та окреслила здобутки учителів-новаторів: 1) презентація підсумків діяльності педагогічного колективу школи з МРСН на міському семінарі директорів загальноосвітніх закладів дозволила одержати статус ліцею (вересень

2004 р.), 2) учителями опрацьовані усі компоненти програмово-методичного забезпечення – граф-схеми, наукові проекти, освітні сценарії, розвивальні міні-підручники та програми самореалізації учнів, 3) відбулися позитивні трансформації у свідомості багатьох педагогів, розширилися їхні творчі можливості через різні форми самовираження – наявність публікацій з модульного навчання у фахових журналах видавничої групи "Основа" (м. Харків) – серія "Математика", "Управління", 4) ліцей обрав шлях від науки до практики, від вивчення науково-обґрунтованих теоретичних засад до їх практичного втілення. Проте існують і певні проблеми. Зокрема, не всі вчителі бачать переваги модульного навчання; додатково витрачається вільний час педагогів на створення програмово-методичного забезпечення МРН та паралельно – традиційного, за яким оформляються офіційні документи, щонайперше класні журнали; не вистачає часу на адаптування матеріалу наукових видань IEСO до щоденної практики учителів.

Вітання від адміністрації школи та всього колективу Бердичівської ЗОШ №10 передала заступник директора **Нatalія Панасюк-Мариняк**. Вона підкреслила актуальність творення вітакультурної парадигми, которую обстоює професор А.В. Фурман та його послідовники. Це своєрідна "живе духовність", яка не дається через день чи рік, а потребує тривалого виплекання, самопродукування. Педагогічний колектив працює за програмою "Школи Розуміння". Сумарний підсумок втілення МРСН у Бердичеві такий: 1) чудово складений розклад модульних занять; 2) постійно використовуються соціальні картки ролей учнів на уроці; 3) у зв'язку з 12-бальною системою оцінювання створені нові граф-схеми навчальних курсів; 4) учителі школи – постійні переможці конкурсу "Вчитель року", 5) випускники школи вирізняються культурною грамотністю, освіченістю, коректністю, усвідомленістю, соціальністю, духовністю і переважно поступають у ВНЗ за держзамовленням. Не обійшлося і без труднощів, серед яких – нестача кваліфікованих кадрів, немає перепідготовки працівників у ІПО. Як і раніше, робота педагогів-дослідників проводиться з навчально-предметним змістом, а не із психолого-педагогічним.

Директор ЗОШ №46 м. Херсона **Ольга Дмитрієнко** зазначила, що у 2000 році їх школа була атестована як зразкова і після

перемог в обласних і загальнодержавних олімпіадах почала працювати за програмою “Школа Здоров’я”. Модульно-розвивальна система навчання допомогла вчителям стати дослідниками, психологами і навіть науковцями, двоє з яких захистили кандидатські дисертації (Наталія Терещенко, Сергій Омельченко). Доповідачка висловила впевненість у тому, що їх школа стане відомою у педагогічних колах, буде визнана АПН України як “Школа Творення”, котра сприяє самотворенню кожної особистості. Педколективом апробована нова система організації управління виховним процесом під назвою “Моніторинг як механізм адаптивного управління”, розроблені критерії оцінювання результатів праці та здійснення ефективного управління на основі рефлексії.

З вітальними словами до засновника оригінальної інноваційної освітньої системи звернулися також завуч початкової ланки гімназії №9 м. Черкас **Світлана Потапова**, заступник директора ЗОШ №54 м. Луганська **Надія Малаєва**, редактор столичної газети “Психолог” **Тетяна Шаповал**, котрі поділились здобутками, набутим досвідом і досягненнями вчителів та учнів експериментальних шкіл, окреслили коло проблем, з якими стикались у процесі впровадження модульно-розвивального навчання та побажали здоров’я й успіхів на професійній ниві автору наукової школи.

У другій частині зібрання були заслухані доповіді керівника наукової школи проф. **Анатолія Фурмана** “Модульно-розвивальна система як вітакультурний історичний поступ: контури рефлексивного аналізу”, наукового співробітника IECO, викладача кафедри соціальної роботи **Тетяни Надвіничної** “Проблеми постановки та розв’язування навчальних задач як необхідний елемент інноваційної освіти”, здобувачки IECO, викладача кафедри соціальної роботи **Лілії Ребухи** “Умови і процедура експертного оцінювання інноваційних засобів навчання модульно-розвивальної школи”.

Лідер наукової школи проф. **Анатолій Васильович Фурман** розпочав доповідь із засадничої тези: будь-які суспільно значущі колективні зусилля після їх багаторазової вчинкової з’яви та подійного історичного постання потребують наукового аналізу, переоцінки, об’єктивної інтерпретації. У цій ситуації неперевершеної ваги набуває рефлексивний аналіз новітньої історії модульно-розви-

вального руху (МРР), починаючи з 1992 року і до наших днів. У його розгортанні була своя динаміка ідей, підходів, принципів, експериментальних умов і психосоціальних можливостей, продукувалися все більш складні категоріально-теоретичні, методолого-рефлексивні та програмово-методичні засоби, вітакультурні форми колективної миследіяльності і соціально-психологічного експериментування. Нарешті, створювалися соціальні структури, котрі виконували і почали продовжувати виконувати як науково-організаційні функції (кафедра експериментальних систем освіти ДАККО, м. Київ – грудень 1994 – вересень 1999 року, Інститут ЕКО при ТАНГ, починаючи з 1 листопада 1999 року й донині), так і професійно-дослідницькі (від кількох експериментальних шкіл у 1992 році до мережі із двох десятків у 1998 і в наш час – двадцяти філій Інституту ЕКО) і супо політичні (Партія Освітян України – із жовтня 1998 по лютий 2004 року). Іншими словами, треба правдиво відповісти, яка робота здійснена, у чому її смисл, мета і наукові заходи, які її результати, прорахунки й упущення.

Виступаючий зазначив, що періодизація новітньої історії авторської наукової школи має два завершених періоди розвитку.

Перший – 1992–98 роки – виникнення й утвердження МРР як науково-освітньої спільноти не лише науковців і практиків, а й ідей, позицій, концепцій, технологій, управлінських та психологічних практик. У цей період підготовлено шість тематичних програм дослідно-пошукової роботи (“Школа розвитку” та ін.), здійснено фахову перепідготовку педагогічних колективів близько двадцяти експериментальних шкіл, впроваджено у їхню діяльність основоположні інноваційні сегменти модульно-розвивальної системи організації навчання (нові розклад заняття, освітня технологія, система роботи, соціально-психологічна служба, програмово-методичне забезпечення, експертно-діагностичні методи тощо), проведено 43 наукових конференції і семінари із різних аспектів теорії і практики авторської системи інноваційного навчання, видано чотири спецвипуски журналу “Рідна школа” (1994. – №6; 1996. – №8; 1997. – №2; 1998. – №10) і шість спецвипусків газети “Освіта” (1996. – 10 січня, 10 квітня, 30 жовтня; 1997. – 3 вересня, 1 жовтня; 1998. – 11 березня), шість чисел журналу “Освіта і управління” (1997. – №1–

4; 1998. – №1–2), підготовлено три кандидати педагогічних наук (С.Ю. Маринчак, Б.Г. Скоморовський, В.В. Мельник), загалом задіяно до фундаментального експерименту більше 1,5 тисяч учителів-дослідників, проведено Перше зібрання авторської наукової школи (червень 1998, м. Івано-Франківськ – м. Яремче). Своєрідним підсумком широкомасштабної новаторської роботи у сфері науки та освіти стали, з одного боку, вихід у світ монографії “Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення” (1997), з іншого – рішення вченої ради ДАККО про створення мережі експериментальних шкіл, на підставі того, що *фундаментальний соціально-психологічний експеримент з модульно-розвивальної системи освіти* “показує високу результативність у навчанні, розумовому і соціальному розвитку школярів, у психологічній та методичній підготовці педагогів” й водночас “не заперечує традиційної класно-урочної оргмоделі, а надбудовується над останньою як послідовність більш складних і продуктивних ідей, засобів, технологій” (Освіта. – 1997. – 3 вересня. – С. 16).

Другий етап – 1999–2004 роки – розвиток науково-дослідної школи у межах нормативного Положення про Інститут експериментальних систем освіти при ТАНГ. У цей період була згуртована команда науковців-однодумців – співробітників, аспірантів, здобувачів, наукових кореспондентів, розпочато розробку *теорії освітньої діяльності як метасистеми* (Психологія i суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144; 2002. – №3–4. – С. 20–58) та *вітакультурної методології* (Інститут експериментальних систем освіти: Інформаційний бюллетень. – Вип. 4. – Тернопіль, 2004. – 64 с.), протягом п’яти років вийшло у світ 17 номерів Всеукраїнського журналу “Психологія i суспільство” як візитівки теоретико-методологічних напрацювань наукової школи, проведено п’ять щорічних зібрань цієї школи, підготовлено три кандидати психологічних наук (О.Є. Гуменюк, Г.О. Горбань, М.Б. Бригадир) і три кандидати педагогічних наук (Т.В. Семенюк, Л.В. Зазуліна, В.О. Коміссаров). У підсумку наукових здобутків – спецвипуск журналу “Психологія i суспільство” (2002. – №2–3. – 292 с.) за темою “Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація”, завершення розробки проблеми програмово-методичного

забезпечення модульно-розвивальної освіти (Фурман А.В. *Інноваційна система*. – Тернопіль, 2004. – 530 с., у другі) і виконання держбюджетної теми з наукового проектування підручників нового покоління (Фурман А.В. *Теорія i практика розвивального підручника*. – Тернопіль, 2004. – 288 с.), а також підготовка і видання двох монографій, присвячених обґрунтуванню психологічного змісту модульно-розвивальної освіти (Гуменюк О.Є. *Психологія Я-концепції*. – Тернопіль, 2002. – 186 с.; Гуменюк О.Є. *Психологія впливу*. – Тернопіль, 2003. – 304 с.), та більше сотні наукових брошур і статей прибічників нашої соціогуманітарної школи. Важливо й те, що з липня 2003 року школа отримала навчально-освітню практику у вигляді забезпечення *кафедрою соціальної роботи* підготовки професійних соціологів і соціальних працівників за трьома кваліфікаційними рівнями (бакалавр – спеціаліст – магістр). Тому були розроблені 58 авторських навчальних програм і розпочато створення відповідного навчально-методичного забезпечення (наприклад: Гуменюк О.Є. *Психологія Я-концепції*. – Тернопіль, 2004. – 310 с.).

Проте другий період розвитку авторської наукової школи, зауважив виступаючий, вичерпав своє завдання стосовно *суспільній легалізації* своєї науково-світоглядної діяльності і належного визнання науковим співтовариством (насамперед психологами і соціологами) її конкретних здобутків. Цей факт був відрефлексований ще на початку року, й саме тому 18–19 березня у м. Черкасах відбулося *ІІ'яте позачергове зібрання школи*, метою якого було консолідувати інтелектуальний та соціальний потенціал наукових і педагогічних колективів для активного поширення *модульно-розвивального руху* в сфері національної освіти, а також прийняти до реалізації нову суспільно-дослідницьку програму діяльності авторської наукової школи (див. Психологія i суспільство. – 2004. – №3. – С. 135–141).

Відтак, на переконання проф. Фурмана А.В., **потрібен новий змістовий період у розвитку наукової школи**, що можна аргументувати принаймні чотирма причинами:

Перша. На другому етапі, у зв’язку з несприятливими адміністративно-фінансовими умовами та зміною географічного розташування школи – переїздом її із Києва до

Тернополя, відбулася сутнісна деформація експериментальної практики, котра стала нехтувати теорією і методологією модульно-розвивального навчання, впроваджуючи цю освітню модель не в експериментальному варіанті, а в суто досвідному, педагогічному і нарешті формально-популістському. Чітко окреслилася вкрай негативна тенденція традиціоналістського тиску на запропоновану нами теорію, котра прагне безпідставно позбавити її як міжнаукового статусу, так і інноваційного. Не дивно, що педколективи нині проводять "авторські" семінари і демонструють відкриті "модульно-розвивальні заняття" без участі науковців, споторюючи психодидактичні засади та оргтехнологічні умови нової системи масового навчання. Багато керівників шкіл і педагогів, пройшовши свого часу підготовку до професійного виконання інноваційної діяльності модульно-розвивального змісту, працюють на власний розсуд, або з орієнтацією на вказівки вищих управлінських інстанцій.

Друга. Значні зусилля, спрямовані на підготовку спеціалістів вищої наукової кваліфікації (кандидат наук), не виправдали очікуваніх сподівань: із 9 осіб, котрі на даний момент захистили дисертації з напрацьованої нами проблематики, лише двоє (22%) продовжують розвивати теорію і методологію модульно-розвивальної освіти за авторським програмним сценарієм. До того ж, через ускладнення вимог до здобувачів наукового ступеня та процедури проходження роботи у спеціалізованих вчених радах, зважаючи на здібності і вольовий потенціал здобувачів, у *півтора-два рази зріс термін підготовки кандидата наук (4,5–6 років)*. Воднораз, як показав досвід, дуже важко поєднати своїх, різних за психотипом і життєвим досвідом, учнів-наступників у натхненну єдиними цілями команду однодумців, де кожен готовий нехтувати ситуативними незручностями чи труднощами заради високої колективної мети.

Третя. Донині не знайдена адекватна нашим теоретико-методологічним напрацюванням *форма практики*. Мовиться не про фундаментальний соціально-психологічний експеримент, який підтверджив реальну можливість модульно-розвивального навчання як інноваційної оргсистеми і з'ясував те, чого не потрібно робити, і не про методологічні семінари чи організаційно-діяльнісні ігри, котрі є власною практикою СМД-методології в науковій школі Г.П. Щедровицького. Стойть

надзавдання відшукати свою практику повноформатної *імітації* (моделювання) вітакультурного життя та його аури у центральній ланці – розвитковій, проблемно-модульній миследіяльності. Сьогодні, на рівні ідеї, нам видається, що це має бути або **модульно-розвивальна касталія**, або **вітакультурний млин** як нова форма організації культурного життя науковців, освітян, управлінців, політиків.

Четверте. Наукова школа не ставить своїм завданням масове впровадження модульно-розвивальної освітньої системи, оскільки для цього, по-перше, немає професійно підготовлених кадрів, по-друге, чітко не сформульований адміністративний запит на зміну шкільної системи організації навчання й, по-третє, суспільний загал не готовий адекватно сприйняти змістові нововведення, що стосуються переходу від моделі Школи знання до Школи Культури і Духовності. Наша участь у прийнятті державних рішень не лише сьогодні, а й у найближче десятиліття виключена, хоча б тому, що реалізація офіційно прийнятої доктрини розвитку національної освіти (2002 р.) відбувається у прямо протилежному напрямку до запропонованої нами ще у 1998 році *соціокультурної доктрини розвитку освітньої сфери України*. Воднораз створення нової моделі ведення шкільної справи в державі та її впровадження – це не лише дві різні програми інноваційної діяльності (реформування) системи, а й різні цілі, завдання, економічні, адміністративні та психосоціальні умови їх зреалізування й переважно різні їх виконавці.

Отже, підсумував лідер наукової школи А.В. Фурман, вкрай важливо **виробити нову програму діяльності авторської наукової школи** і розпочати 2005 рік з оновленими пропорами і вітрілами поступу вперед. Звідси **надзавдання** – не лише обстояти свою аргументовану, непохитну позицію у боротьбі з добре організованою традиційністю, а й задати нові проблеми, здійснити більш глибокий аналіз вітакультурної ситуації, виробити більш ефективні програми та реалізувати їх й, безсумнівно, **творити дієздатний колектив професіоналів-науковців**, котрий спроможний теоретично і методологічно розв'язати найскладніші проблеми сучасності. Адже сьогодні Інститут має 12 філій у різних куточках України як експериментально само-достатніх освітніх науково-дослідницьких лабораторій, що підтверджує можливість не

лише ставити великі завдання, а й розв'язувати найскладніші проблеми сьогодення.

Тетяна Надвінична розпочала свою доповідь із того, що традиційна школа намагається сьогодні знайти нові форми співпраці вчителя та учнів, які б забезпечили повноцінну діалогічну взаємодію та працювати на конкретний освітній результат. Особливої уваги у даному контексті заслуговує проблема визначення, постановки та розв'язання проблемних або творчих задач як важливого компоненту освітнього процесу, які характеризуються очевидною невизначеністю та новизною для того, хто їх розв'язує, та вимагають докладання не тільки значних розумових та емоційних зусиль, а й у разі відсутності готового алгоритму їх вирішення – ще й самостійного створення прийнятних способів та методів досягнення бажаного результату. Коли мовиться про сферу освіти, то найдоцільнішою є класифікація задач, запропонована А.В. Фурманом: а) *учбові* (дають змогу учнівським володіти загальними способами дій у сфері наукових понять на індивідуальному рівні організації навчального процесу), б) *навчальні* (проектуються і розв'язуються у процесі обов'язкової паритетної взаємодії вчителя та учнів і мають на меті забезпечення прогресивного особистісного зростання останнього у сфері знань, умінь, норм та цінностей), в) *виховні* (виникають у процесі соціалізації і зіставлення учня із значимими для нього людьми, в результаті чого відбувається його особистісно-духовне зростання), г) *освітні* (сформульовані й обґрунтовані в інноваційній системі МРН і мають на меті зміну соціально-психологічного змісту, форм та характеру взаємовідносин наступника та його соціального оточення з подальшим вдосконаленням культурного потенціалу як самої особистості, так і найближчого соціуму).

Лілія Ребуха підкреслила доцільність здійснення системної науково-методологічної експертизи методично-засобового опертя МРН, проведення якої забезпечується такими необхідними умовами: а) науково-практичною аргументованістю завдань, змісту, структури кожного програмово-методичного засобу, що пройшов апробацію і вдосконалення; б) детальною характеристикою принципів, критеріїв та показників, що у ситуації оцінювання виконують роль розпізнавання та аналізування; в) зачлененням професійно підготовлених фахівців-експертів, котрі входять до складу експертно-ліцензійної групи і володіють високою професійною підготовкою та культурою у проведенні групової оцінювальної діяльності.

Доповідачка відмітила, що дванадцятирічний досвід фундаментального експериментування у середніх загальноосвітніх закладах показав, що без використання психолого-педагогічної експертизи не можна об'єктивно визначити якість інноваційної системи. Первінним є те, що вона забезпечує повноцінне, професійно-компетентне дослідження тих культурно-дидактичних завдань, які вирішує той чи інший програмово-методичний засіб, що дозволяє з'ясувати зміст і структуру освітнього простору актуальної розвивальної взаємодії.

Після урочистого засідання відбулася робота у консультивативних групах з метою обміну досвідом між теоретиками і практиками. Працювали такі консультивативні групи: “*Теоретико-методологічні та організаційно-управлінські проблеми впровадження модульно-розвивальної системи*” (керівники Фурман А.В., Гуменюк О.Є.), “*Психологічна служба модульно-розвивальної школи*” (керівники Сівак С.С., Бригадир М.Б., Бамбурак Н.М., Ревасевич І.С.), “*Технологія створення та експертизи модульно-розвивального підручника*” (керівники Гірняк А.Н., Ребуха Л.З.).

Увечері учасники наукового зібрання відвідали Тернопільський академічний драматичний театр імені Тараса Шевченка і переглянули драму-феєрію “Лісова пісня”. Другого дня конференції відбулася екскурсія до Почаївської Лаври та Кременецького замку, де гостей познайомили із історією монастиря та чудодійного джерела Святої Анни.

Результатом Шостого щорічного зібрання наукової школи професора Анатолія Фурмана стали четвертий випуск Інформаційного бюллетеня Інституту ЕСО, присвячений обґрунтуванню категорій, моделей і мислесхем *віта-культурної методології*, збірка доповідей і тез як подвійний самозвіт керівників і наступників модульно-розвивального руху (*Модульно-розвивальна система як об'єкт теоретико-методологічного аналізу: Збірка матеріалів до п'ятиріччя Інституту експериментальних систем освіти (1 листопада 2004 року)*. – Тернопіль: Економічна думка, 2004 – 80 с.), яка підсумовує здобутки науково-дослідницької роботи співробітників та аспірантів інституту й викладачів кафедри соціальної роботи ТАНГ у 2004 році. У ній висвітлені ідеї, принципи і закономірності функціонування модульно-розвивальної інноваційної системи освіти, а також аналізується методологічна робота у сфері дослідження, критики, нормування і проектування *новітніх технологій циклічної психосоціальної взаємодії*.

Ірина РЕВАСЕВИЧ

АДРЕСИ ШКІЛ,
з якими підписано контракт на участь у виконанні завдань першого етапу
суспільно-дослідницької програми наукової школи професора А.В. Фурмана

№ п/п	Адреса школи	ПІБ директора школи, сл. і дом. телефон
1.	04205 м. Київ Оболонський пр-т, 12-Б Ліцей №157	Костенко Віктор Іванович (044) сл. 418-72-77, 418-75-08 заст. директора Лапшина Любов Михайлівна тел./факс (044) 464-80-47
2.	69035 м. Запоріжжя вул. Гоголя, 155 ЗОШ №44	Коміссаров Вадим Олексійович (0612) сл. 62-30-51 факс. 62-32-72 дом. 62-47-02
3.	73011 м. Херсон вул. Фрітаун, 82 ЗОШ №46	Дмитрієнко Ольга Юріївна (0552) сл. 26-94-88, 26-90-97 факс 29-43-01
4.	61183 м. Харків вул. Метробудівників, 18 ЗОШ №164	Чухно Віктор Васильович (0572) сл. 65-15-16 дом. 16-00-44
5.	95000 м. Сімферополь вул. Караймська, 23 ЗОШ №14	Нарушева Євгенія Валентинівна (0652) сл. 27-32-68 дом. 26-61-70
6.	63734 Харківська обл. Куп'янський р-н селище Ківшарівка СЗОШ №11	Шляхова Зоя Володимирівна (05742) сл. 6-56-14 дом. 6-51-41
7.	91493 м. Луганськ селище Ювілейне кв. Ворошилова, 10 СБСШ №54	Тертична Нінель Андріївна (0642) сл. 96-90-13
8.	86700 Донецька обл. м. Харцизьк вул. Октябрська, 45 Ліцей №24	Аксюнова Лідія Володимирівна (06257) сл. 4-37-24 дом. 4-47-11
9.	18000 м. Черкаси вул. Горького, 52 Гімназія №9	Топчій Ірина Вікторівна (0472) сл. 43-73-93
10.	13300 Житомирська обл. м. Бердичів вул. Шелушкова, 4 ЗОШ №10	Рибак Наталія Іванівна (04143) сл. 2-11-38 дом. 2-00-56
11.	83000 м. Донецьк прос. Засядько, 56 ЗОШ № 43	Ситнікова Наталія Євгенівна (0622) сл. 58-01-13 дом. 57-31-30
12.	55400 Миколаївської обл. м. Братське прос. Некрасова, 3 Гімназія № 1	Білай Валерій Володимирович (05131) сл. 9-13-44

ПЛАН
проведення наукових та науково-технічних заходів
в Тернопільській академії народного господарства на 2005 рік

Назва заходу	Назва кафедри, місто та термін проведення	К-ть учасників	Міністерства, відомства або установи, що є співорганізаторами заходу
1. Наукові конференції:			
1.1. Міжнародні наукові конференції:			
1.1.1. "Проблеми економічної інтеграції України в ЄС: міжнародний ринок послуг"	Кафедра міжнародної економіки, фінансово-кредитних відносин та маркетингу, Ялта-Форос, вересень 2005 р.	100	Міністерство освіти і науки України
1.1.2. "Економічний і соціальний розвиток України в ХХІ столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації"	Рада молодих вчених, Тернопіль, лютий 2005 р.	120	Міністерство освіти і науки України
1.1.3. "Облік і аудит в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку"	Кафедра обліку і контролю фінансово-господарської діяльності, Ужгород, вересень 2005 р.	55	Міністерство освіти і науки України, кафедра обліку і аудиту Ужгородського національного університету
1.1.4. "Проблеми та перспективи розвитку обліку, аналізу, контролю та аудиту в галузях соціальної сфери"	Кафедра економіки, обліку та економічного аналізу в сфері соціальної інфраструктури, Тернопіль, грудень 2005 р.	100	Міністерство освіти і науки України, Міністерство охорони здоров'я України
1.1.5. "Інтелектуальні системи збору даних та способи їх обробки"	Кафедра спеціалізованих комп'ютерних систем, Болгарія, Софія, вересень 2005 р.	200	Міністерство освіти і науки України
1.1.6. "Іноземні мови в Польщі та Україні: сьогодні і завтра"	Кафедра німецької мови для ЗЕД, Польща, Жешув, червень 2005 р.	160	Жешувський університет (Польща)
1.2. Всеукраїнські наукові конференції:			
1.2.1. "Соціально-правові і психологічні засади ґендерної політики"	Інститут експериментальних систем освіти, Юридичний інститут ТАНГ, Тернопіль, жовтень 2005 р.	100	Головне управління праці і соціального захисту населення Тернопільської ОДА, Інститут філософії НАН України, факультет психології і соціології КНУ ім. Т.Шевченка
1.2.2. "Проблеми ефективності інвестиційного процесу в Україні"	Кафедра економіки і управління інвестиціями, Тернопіль, квітень 2005 р.	90	Корпорація "Укрбуд", Держбуд України, НДІ будівельного виробництва
1.2.3. "Конкурентоспроможність аграрного сектора економіки і її підвищення"	Кафедра аграрного бізнесу, Тернопіль, травень 2005 р.	150	Міністерство аграрної політики України
1.2.4. "Економічна політика розвитку переробної і харчової промисловості в умовах ринку"	Кафедра машин і обладнання АПК, Тернопіль, травень 2005 р.	150	Міністерство аграрної політики України
2. Наукові семінари:			
2.1. "Проблеми вдосконалення та перспективи розвитку інформаційного забезпечення прийняття управлінських рішень"	Кафедра обліку і контролю фінансово-господарської діяльності, Тернопіль, квітень 2005 р.	25	Аудиторська фірма "Тер Аудит"
2.2. "Розвиток інфраструктури аграрного ринку і організаційно-економічного механізму її функціонування"	Кафедра аграрного бізнесу, кафедра машин і обладнання АПК, Тернопіль, квітень 2005 р.	100	Тернопільське обласне управління сільського господарства і продовольства
2.3. "Ревізійна справа в Україні: проблеми і перспективи"	Кафедра обліку, ревізії і аудиту, Тернопіль, жовтень 2005 р.	100	Тернопільське відділення Львівської залізниці
2.4. "Аналітична теорія неперервних та гіллястих ланцюгових дробів"	Кафедра інтелектуальної власності, комп'ютерного та інформаційного права, Львів, двічі на місяць	15	ІППММ м. Львів, Національний університет "Львівська політехніка", Прикарпатський національний університет □ м Стефаника, Ужгородський національний університет

ПЛАН
проведення наукових та науково-технічних заходів
в Тернопільській академії народного господарства на 2005 рік
(продовження)

Назва заходу	Назва кафедри, місто та термін проведення	К-ть учасників	Міністерства, відомства або установи, що є співорганізаторами заходу
2.5. "Державний сектор в системі державного регулювання економіки"	Кафедра державного і муніципального управління, Тернопіль, квітень 2005 р.	50	Тернопільська облдержадміністрація, Тернопільська райдержадміністрація, Тернопільська обласна рада, Тернопільська районна рада, Тернопільська міська рада, Регіональне відділення Фонду державного майна України по Тернопільській області
2.6."Стратегія і тактика розвитку муніципальних утворень"	Кафедра державного і муніципального управління, м. Тернопіль, листопад 2005р.	30	Тернопільська міська рада, Тернопільська облдержадміністрація, Тернопільська райдержадміністрація, Тернопільська обласна рада, Тернопільська районна рада
2.7. "Ефективність надання управлінських послуг: теорія і практика"	Кафедра державного і муніципального управління, м. Тернопіль, червень 2005р.	30	Тернопільська облдержадміністрація, Тернопільська райдержадміністрація, Тернопільська обласна рада, Тернопільська районна рада, Тернопільська міська рада
3. Круглі столи:			
3.1. "Проблеми підготовки облікових працівників вищими навчальними закладами в Україні"	Кафедра обліку і контролю фінансово-господарської діяльності, Тернопіль, лютий 2005 р.	25	Аудиторська фірма "Ter Audit"
3.2. "Інвестиційна діяльність в переробній промисловості України"	Кафедра машин і обладнання АПК, Тернопіль, березень 2005 р.	100	Тернопільське обласне управління сільського господарства і продовольства
3.3. "Підготовка бакалаврів та магістрів з ревізії і контролю в контексті Болонського процесу"	Кафедра обліку, ревізії і аудиту, Тернопіль, травень 2005 р.	95	Тернопільська обласна податкова адміністрація
3.4. "Проблеми розвитку та вдосконалення кредитування різних галузей економіки"	Кафедра банківської справи, Тернопіль, лютий 2005 р.	30	КБ "Приватбанк" АППБ "Аval"
3.5. "Розвиток банківських продуктів та особливості формування ринку роздрібних банківських послуг"	Кафедра банківської справи, Тернопіль, березень 2005 р.	30	КБ "Приватбанк" АППБ "Аval"
3.6. "Удосконалення кредитних відносин в сільському господарстві"	Кафедра аграрного бізнесу, Тернопіль, березень 2005 р.	30	Тернопільське обласне управління сільського господарства і продовольства
3.7. "Проблеми ресурсного забезпечення муніципального управління"	Кафедра державного і муніципального управління, Тернопіль, жовтень 2005 р.	55	Тернопільська облдержадміністрація, Тернопільська райдержадміністрація, Тернопільська обласна рада, Тернопільська районна рада, Тернопільська міська рада

НАШІ АВТОРИ

- **Валентина Подшивалкіна** — доктор соціологічних наук, професор, завідувачка кафедри загальної та соціальної психології Інституту математики, економіки та механіки Національного університету імені Іллі Мечникова, м. Одеса.
- **Олександр Ткаченко** — кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри психології Інституту регіонального управління та економіки, доцент кафедри психології Державного педагогічного університету, м. Кіровоград.
- **Тетяна Зелінська** — кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ.
- **Наталія Ткач** — здобувачка Інституту післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників АПН України, м. Донецьк.
- **Оксана Гуменюк** — кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри соціальної роботи ТАНГ, старший науковий співробітник Інституту експериментальних систем освіти, заступник головного редактора журналу “Психологія і суспільство”, м. Тернопіль.
- **Світлана Алімова** — здобувачка Інституту післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників АПН України, психолог консультаційного центру, м. Донецьк.
- **Наталія Михальченко** — аспірантка кафедри експериментальної і диференціальної психології Національного університету імені Іллі Мечникова, м. Одеса.
- **Анна Мінасян** — кандидат педагогічних наук, доцент Єреванської філії Тернопільської академії народного господарства, м. Єреван (Вірменія).
- **Ольга Лазаревська** — кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри інструментального виконавства Національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль.
- **Ганна Найдіонова** — аспірантка Національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ.
- **Євген Самойленко** — кандидат історичних наук, доктор філософії, доцент, декан філологічного факультету заочного та дистанційного навчання Університету економіки і права, м. Донецьк.
- **Ірина Савенкова** — здобувачка кафедри експериментальної та диференціальної психології Національного університету імені Іллі Мечникова, м. Одеса.
- **Олег Синєокий** — старший викладач кафедри кримінального права і правосуддя Державного університету, член науково-методичної ради прокуратури Запорізької області, молодший радник юстиції, м. Запоріжжя.
- **Віктор Клименко** — доктор психологічних наук, професор Інституту психології імені Григорія Костюка АПН України, м. Київ.
- **Галина Воронка** — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Академії народного господарства, м. Тернопіль.
- **Наталія Совінська** — кандидат історичних наук, доцент кафедри політології Академії народного господарства, м. Тернопіль.

SUMMARY**Valentyna Podshivalkina****"Problems Of Professional Self-Determination"****And Professional Differentiation Of Psychological Society"**

The article presents the scientist's thoughts about a role and importance of professional psychologist in modern Ukrainian society.

Oleksandr Tkachenko**"Act" And "Life Matter" As Psychological Categories"**

The work introduces the introduction possibility of the named notions in psychological and acmeological science and public practice.

Tetiana Zelinska**"Infantile Dependence Of Ambivalent Person"**

The author states that infantile dependence is the essence display of high level of ambivalent person who does not realize the high degree of contradictions tension as well as he/she is not able to care of him/herself and has undeveloped relations with other people.

Nataliya Tkach**"Research Of Emotional Features Of Hateful And Gentle Jealousy Kinds"**

The author presents the results of experimental research concerning hateful and gentle kinds of jealousy of students. The work analyses the differences of these kinds after an object and size, and also after emotional composition of this feeling.

Oksana Humeniuk**"Situational And Age Development Of Me-Conception: The Features"**

During the process of the research of this scientific problem the author substantiates such aspects as: an appearance and its influence on the development of person's Me-conception, the role of a family in development invariants of self-appraisal of a child, features of development of pupils' Me-conception in correlation with educational progress, the development of Me-conception in young age, the features of tutor's Me-conception on a background of his/her possibility to selfimproving.

Svitlana Alimova**"Psychological And Analytical Aspects Of Using****The Activation Methods Of Students' Creative Intellection"**

The author analyses psychological interdependence between intellection and imagination during the process of creative act. The article also focuses on the ways of overcoming of psychological inertia and demonstrates the dependence between the psychological abruptness and complication degree of different tasks. The author presents the principles and methods of using of the individualized strategy of creative activity.

Nataliya Mykhalchenko**"Psychological Conditions Of Forming Of Patriotic Reflection Of Junior Pupil In Family"**

The author tries to learn psychological features of a family as the localized environment to form patriotic reflection of a junior pupil as well as to prove the importance of the level of formed patriotic consciousness of parents as pre-conditions to develop the named possibility.

Anna Minasian**"Forming Of Psychological And Pedagogical Abilities Of Students"**

The author carries out the theoretical analysis of pedagogical abilities as complicated psychological formations which unite the professional and important capabilities of a person who thinks and practically acts and provide the success in educational activity. The work states that solving of pedagogical and psychological tasks plays an important role in professional preparation of a teacher.

Olha Lazarevska, Hanna Naidionova**"Problem Of Psychological Rehabilitation of People after Traumatism"**

It was a research purpose to set the links and dependence of physical Me-feeling of people who got amputations of the lower extremities, depending on the level of formed life-sense orientations.

Yevhen Samoilenko**"Psychological Sex Influence on the Self-Estimation of Boys and Girls: Comparative Research"**

The article focuses on results analysis of social-psychological research, which aim is to elicit the cause of self-estimation of students of different specialities considering sexual and role differences.

Iryna Savenkova**"Time Factor and Problem of Psychodiagnostics of Gastroenterological Disorders"**

The article examines the symptoms of chronic uninfected diseases of digestion organs and their display dependence on the duration of person's time unit. It also states that the individual age exacerbation points of the diseases are concerted with the duration of person's biological cycle.

Oleh Synieokyi**"Motivation of Inner Conflict of Sexual Criminal"**

The author states that the inner circumstances, which determine criminal behaviour of sexual offenders, are their psychophysiological features and mainly become as favourable circumstances to commit a crime. Thereby the anthropology modelling classification of sexual crimes has several models groups.

Viktor Klymenko**"Feelings Mechanism as a Functional Organ of a Man"**

The author examines the transformation features of sensual and intuition reflection. The article substantiates the acts system of feelings functioning mechanism.

Halyna Voronka**"Integrated Master's Degree Economic Programs****as a Preparation Basis of Skilled, Socially Mobile Specialists at British Universities"**

The work introduces the systematization, classification and taxonomy of the proposed curriculum after the degrees of post-graduate preparation of specialists in Great Britain. The article also analyses the material of review matter.

Nataliya Sovinska**"Religious and National in Ethno-Historical Process in Ukraine"**

The author examines the correlation conditions of religious and national in the ethno-historical process of Ukraine. She characterizes the main beliefs and confessions, as well as their influence on the modern Ukrainian socium.

Psychology & Society

Founder: Ternopil Academy of National Economy
Registration certificate KB #4715, issued in 2000

Address: 1, Lvivska St. 11, 12; 46004, Ternopil,
Ukraine, tel./fax: (0352) 435985

Copyright © Psychology & Society
(Psyholohiya E Suspilstvo) ®™, 2005

Chief Editor

Anatolii Furman

Assistant Editor

Yuriii Yakovenko,
Oksana Humeniuk,
Yuriii Moskal

Executive Secretary

Nadiya Kolisnyk

Editorial Board:

Vil' Balkirov,
Heorhii Ball,
Leonid Burlachuk,
Olena Donchenko,
Vyacheslav Kazimirenko,
Mykhailo Melnyk,
Viktor Moskalets,
Petro Myasoyid,
Eleonora Nosenko,
Maria Piren,
Valentyna Podshivalkina,
Oleksandr Samoilov,
Oleh Skidin,
Vitalii Tatenco,
Mykhaylo Tomchuk,
Tamara Khomulenko,
Borys Tsukanov,
Tamara Yatsenko

Editorial Council:

Serhiy Yuriy (Head),
Ivan Bekh,
Mykola Drobnokhod,
Volodymyr Yevtukh,
Mykhaylo Lutchko,
Serhiy Maksymenko,
Alla Melnyk (Vice-Head),
Victor Ohneviuk,
Anatolii Pogribnyi,
Myroslav Popovych,
Mykola Slusarevskyi,
Mykola Strishenets,
Oleksandr Ustenko,
Vasyl Shynkaruk