

Наведено результати теоретичних, прикладних і науково-експериментальних досліджень з актуальних питань психології, педагогіки та соціальної роботи.

Для науковців, викладачів, соціальних працівників, практичних психологів, студентів.

Visnyk issue deals with the results of theoretical, empirical and scientific-experimental researches in the actual problems of psychology, pedagogic and social work.

It is of interest to scientists, teachers, social workers, psychologists-practitioners and students.

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР	Л. Ф. Бурлачук, д-р психол. наук, проф., акад. НАПН України
РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ	В. О. Васютинський, д-р психол. наук, проф. (заст. відп. ред.); М. П. Лещенко, д-р пед. наук, проф. (заст. відп. ред.); Ю. М. Швалб, д-р психол. наук, проф. (заст. відп. ред.); Білоус О. В., канд. психол. наук (відп. секр.); Е. В. Крайніков, канд. психол. наук, доц. (відп. секр.); П. П. Автомонов, канд. пед. наук, доц.; Н. М. Бібік, д-р пед. наук, чл.-кор. НАПН України; І. В. Ващенко, д-р психол. наук, проф.; О. І. Власова, д-р психол. наук, проф.; В. І. Волович, д-р філос. наук, проф.; А. П. Горбачик, канд. фіз.-мат. наук, доц.; Л. В. Губерський, д-р філос. наук, проф., акад. НАН України; О. І. Жорнова, д-р пед. наук; А. Б. Коваленко, д-р психол. наук, проф.; М. С. Корольчук, д-р психол. наук, проф.; Н. М. Кузьменко, канд. пед. наук, доц.; С. Д. Максименко, д-р психол. наук, проф., акад. НАПН України; А. А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.; О. В. Плахотнік, д-р пед. наук, проф.; Т. М. Титаренко, д-р психол. наук, проф.; В. М. Фомічова, канд. психол. наук, доц.; Л. М. Хижняк, д-р соціол. наук, проф.
Адреса редколегії	02017, Київ-117, вул. Володимирська, 60, факультет психології; ☎ (38044) 239 32 25
Затверджено	Вченою радою факультету психології 15.12.09 (протокол № 4)
Атестовано	Вищою атестаційною комісією України. Постанова президії ВАК України № 1-05/7 від 09.06.99
Зареєстровано	Міністерством юстиції України. Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 16773-5345Р від 07.05.10
Засновник та видавець	Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет". Свідоцтво внесено до Державного реєстру ДК № 1103 від 31.10.02
Адреса видавця	01601, Київ-601, 6-р Т.Шевченка, 14, кімн. 43 ☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; факс 239 31 28

ЗМІСТ

ПСИХОЛОГІЯ

Маноха І.	
Потенціал індивідуального буття: філософія і психологія покликання людини.....	4
Титаренко Т.	
Атрибутивні характеристики життєвих завдань особистості.....	8
Васютинський В.	
Інтеракційний дискурс психоаналітичних тлумачень.....	11
Бурлачук Л., Вельдбрехт О.	
Зв'язок креативності з інтелектом в структурі загальної обдарованості	15
Коваленко А.	
Проблема розуміння в контексті системного підходу	18
Власова О., Свіденська Г.	
Психологічні умови оптимізації розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи.....	22
Рудоміно-Дусятська О.	
Адаптивна методологія як основа розробки психологічних підходів до захисту довкілля.....	26
Кириленко Т., Колодяжна А.	
Систематизація проблем вивчення самоставлення особистості	29
Юрчинська Г.	
Впровадження психодрами в освітні програми психологів як умова підвищення рівня професійної самооцінки студента.....	33
Малишева К.	
"Нейро-психоаналіз": поєднання парадигм?	36
Терлецька Л.	
Ефект процесу самоаналізу як методу інтегрованої психотерапії	38
Васьківська С.	
Походження невротичних рис особистості.....	42
Бреусенко-Кузнецов О.	
Символічне картографування досвіду духовної кризи особистості в культурі раннього Відродження	46
Фомічова В.	
Соціальна реальність як єдність соціальних уявлень та соціальних репрезентацій	50
Корнієнко О.	
Джерела медико-психологічних поглядів мислителів Європи XV-XVI століть.....	53

ПЕДАГОГІКА

Марушкевич А.	
Етнокультурні можливості впливу на стан естетичного та етичного розвитку української молоді.....	55
Жорнова О.	
Концептуалізація проблеми формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності	58
Кузнєцова О.	
Психологічні та методичні основи використання іноземної термінології в курсах з ESP.....	61

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Швалб Ю.	
Теоретико-методологічні засади визначення базових категорій соціальної роботи.....	64
Тюптя О., Шкуро В.	
Шляхи вдосконалення сфери соціальних послуг в Україні	68
Гасвська Г.	
Гестаційні домінанти жінки пізнього репродуктивного віку.....	71

CONTENTS

PSYCHOLOGY

Manokha I. Problem of individual potential human being in the native psychology: traditions and growing perspectives	4
Tytarenko T. Attributive characteristics of the person's life-tasks.....	8
Vasiutynskyi V. Interactional discourse of psychoanalytical interpretations	11
Burlatchuk L., Veldbrekht O. Relation between creativity and intelligence in the structure of general skills	15
Kovalenko A. Understanding problem in the context of systematic approach.....	18
Vlasova O., Svidenskaja G. The psychological pre-conditions of optimization of development of personality' selfconsciousness in the period of juvenile crisis	22
Rudomino-Dusyatska O. Adaptive methodology as a basis of psychological environmental protection conceptions.....	26
Kirilenko T., Kolodyajzna A.. The aspects and problems systematization of studying of personality self-relation	29
Jurchynska G. Introoduction of psychodrama to the training program of psychologists as condition of raising student's professional selfappraisal	33
Malysheva K. "Neuro-psyhoanalysis": the combination of paradigms?	36
Terletskey L. Effect of process of self-examination what method in the integrated psychotherapy	38
Vaskivska S. The origin of neurotic personality traits	42
Breusenko-Kuznetsov A. Symbolic mapping of experience of spiritual crisis of personality in the culture of early Renaissance.....	46
Fomichova V. Social reality as the unity of social views and social representations	50
Korniienko O. Sourses of of medical -psychological thinkers views of Europe XV-XVI ages	53

PEDAGOGICS

Marushkevych A. Etnocultural possibilities of influence on the state of aesthetically beautiful and ethics development of the Ukrainian young people	55
Zhornova L. Conceptualization problems of the shaping students of subject socialcultural activity	58
Kyznetsova O. Psychological and methodological principles of introduction of new terminology in ESP	61

SOCIAL WORK

Shwalb Y. The theoretical and methotodological basis of social work key categories defining.....	64
Tuptya O., Shkuro V. The ways of perfection of social service in Ukraine	68
Gaevska G. Gestational dominants of women late reproductive age	71

ПОТЕНЦІАЛ ІНДИВІДУАЛЬНОГО БУТТЯ: ФІЛОСОФІЯ І ПСИХОЛОГІЯ ПОКЛИКАННЯ ЛЮДИНИ

Стаття презентує методологічне та теоретичне визначення проблеми потенціалу індивідуального буття в історіогенезі психологічної та філософської наук. Пропонується онтологічно орієнтований підхід до теоретизації змістових та динамічних ознак потенціалу індивідуального буття людини. Окреслюються перспективи розв'язання низки психологічних теоретичних та прикладних питань, пов'язаних з актуалізацією потенціальних ознак індивідуального буття.

Article presents methodological and theoretical definition of individual potential human being in psychology and philosophy during history of culture. Ontological scientific direction in the theoretization process of qualitative and dynamic characteristic of individual potential human being are presented. Constructive perspectives of special methods for individual potential actualization is outline.

Актуальність. У сучасній психологічній науці однією з надзвичайно актуальних і перспективних (з точки зору її пізнавальних можливостей) є **проблема потенціалу індивідуального буття людини**. Однак вже досить довгий час ця проблема кваліфікується як досить складна і суперечлива, оскільки до сьогодні чітко не визначені її змістові параметри, а отже не встановлене співвідношення між частками філософського та власне психологічного змісту в сутності явища, що складає осереддя і предмет пізнання.

Мета. Визначити методологічні й теоретичні підходи до вивчення даного феномена, а з огляду на це визначити пізнавальні й реально-практичні перспективи розв'язання даної проблеми, відповісти на питання: який пізнавальний та практичний ефект можна отримати внаслідок розв'язання даної проблеми?

Психологічне дослідження потенціалу індивідуального буття людини базується, як правило, на одному з двох відомих і досить поширених у філософії та психології підходів до визначення природи цього феномена. **Перший підхід** пропонує розглядати проблему потенціалу та потенціальності у діаді діалектичних визначень стану існування явища (або феномена) – **"можливе та дійсне"**, **"актуальне та потенціальне"**. "Дійсний стан" реального існування явища позначає дану, дійсну, актуалізовану ознаку (або ж систему ознак) певного явища. "Можливий стан" позначає не-дану, не-реалізовану, не-актуалізовану ознаку (систему ознак) цього ж явища. Аналізуючи існування явища у кожній окремій, конкретній момент часу, можна стверджувати "можливу" або "дійсну" даність кожної окремої ознаки досліджуваного явища, стверджувати "актуальний" або "потенціальний" стан тієї чи іншої ознаки або явища загалом.

Цей підхід ґрунтується на уявленні про **діалектико-матеріалістичну закономірність змістової динаміки явищ**. Проте його пізнавальні можливості спрямовуються на аналіз динаміки систем, основні змістові параметри та ознаки яких вже відомі, а отже завдання дослідника має полягати у відстежуванні процесу їх виявлення, характер і зміст якого також є досить прогнозованим. Однак, чи можна вважати "індивідуальний світ "Я" настільки прогнозованою у своєму змістовому наповненні та динамічному виявленні системою? Якщо так, то про потенціал індивідуального буття людини як про самостійний, проте – генералізований, феномен взагалі не варто говорити. За таких методологічних засад він постане лише науковою метафорою, що не нестиме окремого смислового навантаження, оскільки відсутній сам феномен, що, власне, має зумовити це "навантаження". Якщо "індивідуальний світ "Я" вважати цілком закономірною системою, що за певний усталених умов досягає того чи іншого рівня свого розвитку,

то дослідникові дійсно залишається лише "протоколювати" досягнуті (чи не досягнуті) рівні й сходинки очікуваних змін цієї системи. А проблема потенціальних ознак цієї системи дійсно може бути зведена до кваліфікації "можливого" та "дійсного" у сукупності її ознак.

Другий підхід, не заперечуючи пояснювальних можливостей першого, пропонує поставити проблему потенціалу дещо інакше. Діалектична "картинка" зміни "можливого стану існування" явища "дійсним станом" і переходу від "потенціально можливої" до "актуально виявленої якості" в психології, зокрема, не може бути достатньою у поясненні певних характеристик та ознак розгортання психологічного змісту життя людини. Якщо уявити собі можливість розмірковування про психологічні складові життєдіяння людини як такі, що у певний момент часу є відносно сталими з огляду на: 1 – змістові ознаки кожної з них; 2 – кількісні ознаки кожної окремої та всієї сукупності загалом; тоді це справді є "калейдоскоп ознак", в якому дійсно сталою є кількість "кольорових камінців-складових", і до того ж відомий "колір та розмір" кожного камінчика. Можна прогнозувати кількість та якісні особливості комбінацій "кольору" та "орнаменту-форми", а отже **існуюча** комбінація є актуальною, а **решта** можливих – потенціальними.

Проте, коли предметом аналізу є такий феномен, як буття людини, жива реальність, що постійно змінюється, рухлива і досить часто невловима у своїй сутнісній динаміці, видається недостатнім розглядати окремий момент життєвиявлення людини як мимовільний вияв якоїсь сукупності ознак, властивих даній людині, і за певних обставин виявлених, розгорнутих, посталих. В той же час, **індивідуальний світ "Я"** – така реальність, що постійно розвивається, набуваючи і втрачаючи у своїх сутнісних ознаках, характеристиках, особливостях тощо. Ще хвилину тому це "Я" могло бути іншим, а зараз воно вже має нове переконання, або ж новий емоційний стан, або ж тільки зараз усталену здатність звершити певний вчинок. Тому кожний "нинішній момент" (дійсний, актуальний) життєдіяння людини не є закономірним виявом "попереднього, минулого моменту", як не буде прямою передумовою "моменту майбутнього" (можливого, потенціального).

Слід говорити про **онтологічно орієнтований підхід** до розуміння й тлумачення потенціалу індивідуального буття людини саме як генералізованого явища і феномена, що інтегрує в собі всю систему ознак "індивідуального світу "Я", однак саме внаслідок такої внутрішньої інтегрованості може поставати самостійним системним показником масштабу, напрямку і перспектив розвитку людини. Поняття розвитку даний підхід також пропонує розуміти не стільки як процес набування певних ознак внаслідок внутрішньої та зовнішньої

детермінації активності людини, а скоріше як процес розгортання індивідуальної сутності "Я" людини, що відбувається у відповідності до: 1 – внутрішньої, сутнісної, онтологічної логіки актуалізації цієї сутності; 2 – складної системи детермінації даного процесу, провідним елементом якої є самодетермінація, як сутнісна ознака людського способу існування. Проте, звернемося до більш детального аналізу означених підходів.

Категоріальні аналоги потенційного в психології: "можливе" і "дійсне"

Т.І.Артем'єва у колективному системному дослідженні *"Категорії матеріалістичної діалектики в психології"* зазначала: "Проблема виявлення, формування та розвитку потенцій особистості, перетворення цих потенцій на актуальні (реалізовані) утворення має важливе значення при аналізі особистості" [7, с. 89]. Однак, "розгляд даної проблеми викликає великі труднощі, оскільки її розробка в психології по суті лише розпочинається. У психологічній літературі можна зустріти лише окремі висловлювання стосовно значущості використання цих категорій (можливість та дійсність). Спеціальні психологічні розробки (станом на 1988 р.), присвячені даній проблемі, по суті, відсутні" [7, с.89].

Дослідження категорій можливості та дійсності у філософській науці було розпочате ще Арістотелем. Він показав, що у будь-якій речі можна бачити не тільки її сутність, але й закладені в ній можливості. З одного боку, Арістотель характеризує можливість як здатність та здібність щось робити чи на щось здійснювати вплив, а з іншої – це поняття слугує для вираження "даності у невиявленому вигляді". Ним були введені такі поняття як потенціальне й актуальне – буття, потенціальні й актуальні – причини. **Перетворення можливості і дійсності** Арістотель пов'язував з **проблемою руху та розвитку**.

Г.В.-Ф.Гегель вважав, що "безпосередня дійсність містить у собі зародок чогось зовсім іншого" [4, с.246]. Що ж до поняття можливості, то зазначалось, що самі можливості знаходяться у дійсності в прихованому, латентному стані, постаючи внутрішньою стороною дійсності. Іншими словами, в категорії можливості можна вбачати "початок", тенденцію нової дійсності.

Як продовжувач ідей діалектики, Гегель стверджував, що **можливість і дійсність знаходяться між собою у діалектичному взаємозв'язку**. Дійсність постає, з одного боку, як реалізована можливість, а з іншого – як засада і виток нової можливості. Щоб можливість перетворилась на дійсність, необхідно три речі: предмет, умови і діяльність, причому саме це перетворення означатиме розвиток як предмета, так і умов, в яких перебуває предмет. Таким чином, можна припустити, що проблема діалектики можливості і дійсності у своєму втіленому стані постає проблемою розвитку, що є досить важливою тезою для психологічної науки стосовно розгляду проблеми розвитку чи актуалізації потенціалу індивідуального буття людини.

Змістовий розгляд поняття дійсності в філософії призвів до постановки питання щодо двох аспектів його розуміння: 1 – перший аспект зумовлює розуміння дійсності як об'єктивного світу, що існує у часі і просторі (більш широкий аспект розуміння); 2 – другий аспект робить акцент на всьому реально існуючому у світі, а тому передбачає розглядати дійсність як результат втілення певних можливостей (більш вузький аспект розуміння).

Певний час в науці точились суперечки щодо того, чи доцільно всередині одного поняття вводити дефініції досить діаметральні за змістом, пропонувалось зупини-

тись на одному з відомих визначень. Однак, однозначного визначення досягнути не вдалося. Стверджується, що можливість є певною мірою протилежністю дійсності, оскільки **можливість є потенційною дійсністю, а дійсність постає як реалізована можливість**.

Поряд з цим слід зазначити, що "особливістю можливості є те, що вона не завжди може перетворитися на дійсність, що вона відображає передусім тенденцію як закономірного, так і випадкового розвитку предметів, постає як зародок їх майбутніх станів. Можливість не може бути розглянута поза фактами розвитку дійсності. Вона пов'язана зі зміною, рухом дійсності і відображає в собі суперечливі моменти цього руху. Деяку можливість не можуть отримати свого розвитку в умовах тієї чи іншої дійсності саме тому, що потребують виходу за встановлені рамки, перетворення старої і становлення нової дійсності. Можливість може перетворитися на дійсність тільки при певному співпадінні умов" [7, с.92].

У методологічному континуумі діалектичного матеріалізму розрізняють реальні та абстрактні (або формальні) можливості. **Реальними** постають "можливості, які безпосередньо в даних умовах необхідним чином перетворюються на дійсність. На відміну від реальних, **абстрактні** можливості безпосередньо не можуть стати дійсністю. Цей факт однак не означає, що абстрактна чи формальна можливість є неможливість. Створення відповідних передумов, поява відповідних обставин створюють умови для перетворення абстрактної можливості в реальну" [7, с.92].

За Гегелем, **можливість здатна до розвитку**: її внутрішня динаміка відбувається саме у напрямі **від абстрактної до реальної можливості**: "необхідність, яка тільки-но розпочинає розвиватись, може виступати як можливість, а надалі за відповідних умов стає дійсністю". Однак, не слід відкидати вплив випадковості на можливість: "все випадкове можливе, проте не все можливе випадкове". Аналізуючи ту чи іншу ситуацію, слід враховувати всі складові і сторони можливого і дійсного в ній. Це дасть змогу створити більш-менш цілісний портрет цієї ситуації, а значить – встановити якісну субпозицію кожного з елементів цієї ситуації.

Т.І. Артем'єва зазначає, що у природних процесах перетворення можливості на дійсність відбувається стихійно і залежить лише від об'єктивних умов. Наприклад, в зернині закладена можливість стати тією чи іншою рослиною. І реалізація цієї можливості настає за певної сукупності умов – ґрунт, волога, світло і т.д. Немає таких об'єктивних умов – немає і процесу перетворення можливості на дійсність. В суспільних процесах ці умови є продуктом діяльності людей і певною мірою залежать від свідомого контролю й опосередковані самою свідомою діяльністю людини [7].

У психології категорії можливості і дійсності мають певні специфічні особливості, які пов'язані передусім з тим, – стверджує Т.І.Артем'єва, – що процес перетворення можливості на дійсність завжди опосередкований самою людиною, особистістю як свідомою, діяльною, активною суспільною істотою, що перебуває у певних суспільних умовах (економічних, культурних, освітніх, трудових тощо). Всі ці умови постають необхідними передумовами розвитку особистості, але вони не зумовлюють обов'язкового перетворення можливостей на дійсність. "Об'єктивні умови повинні бути перетворені на суб'єктивні можливості особистості, які потім, реалізуючись у життєдіяльності, перетворюються на об'єктивовані процеси, що проявляються у нових результатах, у нових досягненнях" [7, с.94].

Розглядаючи проблему потенціального і актуального в психології, авторка пропонує робити це за аналогі-

ему з проблемою можливого і дійсного. Тобто, потенціальне пропонується розглядати саме як можливе, а актуальне – як дійсне: одне переходить в інше і реалізує його. Стверджується, що "під **потенціальним**... розуміються такі властивості, можливості особистості, які можуть здійснитися і стати реальністю тільки за певних умов". Це з одного боку. З іншого боку, потенціальне постає як результат розвитку, як складне системне утворення, яке поєднує в собі нові рушійні сили подальшого розвитку особистості. Під **актуальним** можна розуміти вже розвинуті і діючі в тих чи інших умовах властивості й ознаки особистості, які є реалізацією та конкретизацією тих властивостей, що раніше знаходились у латентному, потенціальному стані. Актуальне – це якісно новий рівень розвитку потенцій, по суті, це нові можливості особистості, що сприяють її подальшому прогресу. Актуальне – це такий рівень розвитку особистості, коли створюються нові "продуктивні системи властивостей, нові мотиваційні характеристики поведінки й діяльності" [7, с.94].

Змістовий аналіз запропонованих тверджень природно викликає необхідність розгляду проблеми потенціального й актуального з позицій принципу і категорії розвитку.

Категорія розвитку і категорія потенціалу буття людини

Інституалізацію поняття **розвитку** у якості фундаментальної категорії психологічної науки здійснив С.Л.Рубінштейн, обґрунтувавши базове значення для психології принципу розвитку як провідного методологічного принципу: "Розвиток психіки є для нас не тільки більш чи менш цікавою окремою сферою дослідження, але й загальним **принципом** чи **методом** дослідження всіх проблем психології. Закономірності всіх явищ, і психічних в тому числі, пізнаються лише у їх розвитку, у процесі їх руху та змінювання, виникнення та відмирання" [14, с.88].

Як стверджують Л.І.Анциферова, Д.Н.Завалишина та Є.Ф.Рибалко стверджують, що "введення поняття розвитку в категоріальний зміст загальної психології був підготовлений ростом **діалектизації** теоретичного та емпіричного змісту психологічної науки. Генетичний підхід був застосований у дослідженні різних психічних явищ. Результати дослідження розвитку чутливості, відчуттів, сприйняття, пам'яті, мислення здібностей та мотиваційно-потребнісної сфери людини отримали методологічне осмислення у принципі єдності свідомості і діяльності, одне з центральних положень якого підкреслювало, що свідомість і психічні властивості особистості, проявляючись у діяльності, у ній же формуються і розвиваються" [7, с.24].

Значна кількість теоретичних та емпіричних досліджень зумовила віднаходження психологією цілої низки понять, підпорядкованих поняттю розвиток. Це такі поняття, як: "стадіальність", "етапність", "наслідковість розвитку", "зона найближчого розвитку", "сензитивні періоди розвитку", "перехідні та критичні періоди розвитку" тощо. Більш загальними поняття, що відтворюють зміст принципу розвитку у дослідженні психологічних явищ є поняття: "змінювання" "виникнення нового", "перехід від нижчих до вищих рівнів розвитку", "прогрес" та "регрес", "аномальний розвиток" тощо. Г.С.Костюк наполягав на визначенні саме змісту поняття "**змінювання**" у дослідженні психічного розвитку людини: "розвиток індивіда – це зміни, яких зазнає істота, що розвивається. Однак **не всякі зміни є розвитком**. Останній являє собою низку внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін, які характеризують рух людської

істоти від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності. З цього боку розвиток є позитивно спрямований процес, протилежний регресу, деградації, розпаду, хоча й може мати їх елементи" [9, с.135].

Ключовим поняття для розуміння сутності поняття "розвитку" є поняття "**нового**", як вважають більшість сучасних дослідників. Як стверджує Ю.Б.Молчанов [7], будь-яке формулювання принципу розвитку, що ігнорує виникнення нового, було б внутрішньо суперечливим. Однак для психологічної науки питання про те, що таке "**нове**" як **специфічна ознака і критерій розвитку**, поки що не вирішене. Дж.Г.Льюїс, а також С.Александр та К.Л.Морган виокремили два типи "нового" – "результанти" і "емердженти". **Результанти** постають як ефекти змішування та перегруповування попередніх елементів та подій; властивість результатів – варіанти прояву та дії вже відомих законів. **Емердженти**, піддаючись закону причинності, мають абсолютно нові властивості і означають появу законів нового типу. Саме ідея емерджентії постає евристичною, оскільки підкреслює тісний зв'язок розвитку з **творчістю**. На сучасних системно-рівневих засадах емерджентію інтерпретують як процес і результат формування нового рівня організації об'єкта, що розвивається [7].

Однак, поняття "зміни" та "нового" ставить для дослідників процесу розвитку досить цікаве запитання: чи значить, що життєвий шлях – це заміна однієї особистості зовсім іншими, новими [7]? Якщо так, то процес розвитку постає лише як процес набування людиною все нових і нових якостей, первинно детермінованих особливостями середовища, в якому відбувається розвиток людини; сама ж людина постає тут повним втіленням теорії "чистої дошки" Дж.Локка, малюнок на яку наноситься протягом життя людини тими умовами, в яких воно розгортається. Якщо ні, тоді все нове, що набувається людиною, є вже "**не зовсім новим**", адже детермінується "із середини", індивідуальною сутністю людини, яка первинно зумовлює ознаки і параметри подальшого розвитку особистості.

Таким чином, застосування поняття "нового" актуалізує необхідність розглядати й кваліфікувати його у певній системі змістових координат розвитку особистості: 1 – якщо йтиметься про лінійну (власне поступальну, діалектичну) залежність між явищами та ознаками психічного розвитку особистості, поняття "нового" дійсно постане у якості "набутого" у порівнянні з попереднім етапом чи рівнем означеного процесу; 2 – якщо йтиметься про багаторівневу та багатомірну систему розгортання індивідуального буття особистості (онтологічна залежність і відповідна їй система змістових координат), поняття "нового" постане як "актуалізація" потенціальних ознак буття особистості, що перебуває у процесі розгортання індивідуальної сутності "Я". Саме тут можна говорити про **потенціал індивідуального буття людини**, який протягом її життя розгортається завдяки багаторівневій детермінації цього процесу. Однак, останнє твердження вже виходить за межі продемонстрованого вище діалектичного підходу до розуміння потенціальності та розвитку особистості.

Потенціальні ознаки часу і простору людського буття: онтологічний аспект

Розгляд проблеми потенціалу індивідуального буття в сучасній психології повинен здійснюватись на засадах такого методологічного підходу, який би створював можливість для більш ефективного, з точки зору вже набутого наукою досвіду, розв'язання даної проблеми і створення на її засадах нових пояснювальних теорій буття особистості, актуальну потребу в яких відчуває

сучасна психологія. Таким підходом може виступити **онтологічно орієнтований підхід**, оскільки саме він може забезпечити багаторівневе та багатомірне вивчення психологічних явищ, особливо тих, що отримують статус генералізованих або вищих (К.О. Абульхана-Славська) у системі психічного.

Для людини **існувати** – значить **діяти, піддаватися дії, взаємодіяти**, бути дійсним, тобто діючим, брати участь у взаємодії. Таким чином, припускається, що буття являє собою багаторівневе і різноспрямоване спів-існування різноманітних сутніх, що знаходяться у відношенні "взаємо-представленості і взаємо-відображеності". Тому буття людини (як сутнє) вміщує в себе буття природи, буття соціуму, буття дійсності, буття світу і т.д. Специфічне спів-відношення цих сутніх у людському бутті, що позначається "мірою визначення іншими самовизначення" (С.Л.Рубинштейн) і виражає неповторний засіб існування буття – людський.

Людина "укорінена в бутті" (С.Л.Франк). Її **буття природне**. Свідомість як людська спроможність відбивати дійсність в суб'єктивних почуттєвих, розумових, дійових образах; спроможність, що забезпечує можливість пізнання дійсності як безпосередньої даності буття; спроможність, що забезпечує статус буття існуванню людини – це найбільший продукт природи, її творчої еволюції. Спроможність до перетворюючої дії, забезпечувана як діяльністю свідомості, так і власне органічною спроможністю оволодіння простором, – результат "турботи" природи про своє найбільш "вільне" дитя. І крім того, наділена природою найвищими можливостями, людина залишається природною істотою, спроможною переживати відношення спорідненості до усього живого, продовжувати і розвивати це відношення/ставлення до буття в цілому. Тому на певному рівні **людське буття здійснюється за законами природи**, що відбиває причинні і структурні особливості розвитку природних явищ.

Буття людини історичне що визначається одразу декількома чинниками. По-перше, як соціальна істота, людина відчуває на собі вплив соціуму, що розвивається, у свою чергу впливаючи на нього і змінюючи його. По-друге, розвиток одиничного індивідуального буття як поступального здійснення конкретного людського існування відтворює закономірності становлення людського буття як такого, причому здійснює це відтворення індивідуально неповторними засобами. По-третє, становлення одиничного людського засобу існування, розвиток людського буття як такого в людському спільноті набуває статусу культурно-історичної цінності, що в онтологічному аспекті може кваліфікуватися як головна модель умовлювання в розвитку сутнього, буття, світу.

Життя людини – "це спрямована всередину, у безкраїсть спроможність знаходитися в процесі зміни, становлення, тривалості – перебування в зміні" [13, с.279]. Життя – це величезна, відповідальна, болісна, знесилююча і натхненна праця, котру кожна людина самостійно здійснює у своєму часі і просторі. Життя – це реальність буття людини; багатоплановість відношень усередині буття визначає багатоплановість життя людини.

Отже, **буття людини відбувається в часі і просторі**. Сучасна наука підтверджує положення про те, що простір і час суть форми існування матерії, що рухається, і, виходить, змінюються у відповідності зміні якості її прямуювання. Отже, різноманітні якісно визначені шаблі розвитку матерії повинні мати різноманітні просторово-часові структури і різноманітні специфічні властивості. Властивості цих структур також змінюються в залежності від зміни якісних станів матерії, що рухається. Таким чином, можна думати, що кожній формі

прямуювання матерії відповідають свій простір і свій час. Простір і час мають визначені властивості, що традиційно сприймаються як абсолютні. Проте в специфічних умовах вони постають відносними і змінними. Для часу це властивості: нерівномірність плину, неоднорідність, незалежність від руху матерії і простору. Для простору це властивості: неоднорідність, структурність, кривизна, абсолютність протяжних масштабів. У характеристиці конкретної форми руху матерії ці властивості можуть набувати специфічної якості, що особливо наочно стосовно людського буття і буття суспільства.

Якісно різноманітні структури часу і простору визначаються не тільки структурними процесами неорганічної природи, але і природи органічної – життя і процесу історії (у людини).

Час як форма існування людського буття розгортається в декількох змістових напрямках: як час біологічної природи людини, як час "суспільності", або соціальності людини і як час "суб'єктивності", "індивідуальності одиничного людського буття". У житті людини як у визначеному в часі проміжку реального буття неповторним чином переплітаються характеристики **часу організму**, що розвивається, **час індивіда**, що **стає особистістю** і **час суб'єктивного світу**, що формує "я" людини. І якщо розвиток організму й особистості (як соціальної якості людини) відбувається за об'єктивними законами послідовності, що реалізується, із "несуттєвим" впливом особливостей "індивідуального виконання", то об'єктивними закономірностями у формуванні світу "я" людини обумовлена тільки достатня причинність (наявність необхідних причинно-наслідкових зв'язків у структурі сутнього), реалізація якої дана людині як позитивна інтенція. Здійснення сутності одиничного буття можливе за умови вчинення самою людиною **специфічної діяльності, що розгортає наявну інтенцію**.

Звідси – неповторні якісні характеристики, що набуває час людського способу існування. Час **суб'єктивно переживається** людиною, і цей суб'єктивно пережитий час – "не стільки те, що здається, у переживанні нібито неадекватно відбитий час матерії, що рухається, а відносний час життя (поведінки) даної системи – людини, цілком об'єктивно відображає план життя даної людини" [13, с.302]. Життя людини характеризується визначеною "тимчасовою перспективою" (К.Левін) – своєрідним співвідношенням минулого і майбутнього в дійсному людини і їхнього впливу на поведінку в дійсний момент.

Час людського життя **циклічний**, що визначається відповідною послідовністю розвитку біологічних, соціальних і індивідуальних характеристик буття людини. "У зв'язку з характером цих циклів може бути установлена відносна оборотність часу, аспект оборотності в часі" [13, с.303]. Час людського життя має **ритм**, що змінюється у відповідності розвитку буття людини і залежить від закономірностей біологічного, соціального й індивідуального становлення цього буття. "Наповненість, насиченість часу подіями і темпами їхнього протікання змінює ритм часу життя людини" [13, с.303]. Кожному періоду людського життя відповідає визначений **темп** часу, що обумовлений і самим детермінує зміст даного періоду. Можна стверджувати, що час людського життя, як і саме людське буття, **історичний**. Історичність часу людського засобу існування обумовлена послідовністю і взаємною детермінацією всіх рівнів буття людини. Для людського буття специфічною є також **спроможність оволодіння часом свого життя** і зміни змістового рівня свого життя в цілому.

Визначення характеристик простору людського буття також повинне здійснюватися у відповідності його (буття) багаторівневого устрою. **Простір** життя людини

охоплює: **фізичний простір**, що людина освоює в доступному їй обсязі; **суспільний простір**, у який занурена людина; і **простір суб'єктивного, індивідуального життя**, що людина створює сама, оволодіваючи власним буттям усвідомлено і вільно. Простір одиничного людського буття визначається неповторним перетином зазначених "просторів", кожний з яких має свої особливості, але в людському бутті ці особливості ще більш специфікуються і генералізуються у визначенні людського буття як **"світу"**.

Простір буття **самостійно організується** людиною і **суб'єктивно переживається** нею як реальність власного життя. Тому аналіз життєвого простору людини може свідчити про повноту, зрілість і завершеність одиничного людського буття. Простір цей синтетичний за змістом, оскільки пронизаний різноманітними рівнями буття. Проте зміст простору структурований, оскільки сутність кожного з рівнів буття, поданих у ньому, зберігається незмінної.

Визначальним для одиничного людського буття є **психологічний простір** життя, оволодіння яким розкриває перед людиною великі перспективи в здійсненні свого індивідуального буття. Психологічний простір визначає **"масштаб" життя** людини, можливий якісний рівень її існування, індивідуальну неповторність і цінність пізнавальних і дієвих взаємовідносин з іншими сутніми. Тому **спрямоване, усвідомлене, продуктивне оволодіння простором свого життя** – специфічна риса людського способу існування, що поряд з іншими рисами якісно і змістово визначає потенціал індивідуального буття людини.

Конкретне одиничне людське буття, що здійснюється в конкретному часі і просторі, індивідуально-неповторне за своїм змістом і якістю, набуває характеристики сутнього як **"світу"**. Оскільки тільки людині дана спроможність розуміння цілісності буття різноманітних сутніх, буття як "світ" співвідносним тільки з буттям людини. Буття речей, явищ, процесів набуває статусу "предметного" світу (С.Л.Франк), об'єктивного, безпосередньо даного в почуттєвому сприйнятті людині.

Висновки. Визначаючи **онтологічну здатність індивідуального людського буття розгортати у своєму становленні, розвитку неповторну, оди-**

нично-конкретну сутність, можна говорити про **потенціал буття людини**. Одиничне людське буття, здійснюючи себе як самостійне, цілісне, завершене існуюче, реалізує свій інтенційний і власне потенційний зміст. **Інтенціональність індивідуального буття** полягає в розгортанні сутнісних характеристик людського способу існування як такого в реальному особистого життя людини. **Потенціальність індивідуального буття** визначається його неповторною, індивідуальною сутністю як самостійного сутнього. Оскільки здійснене сутнє, як онтологічний "результат" буття людини, завжди в майбутньому, завжди проектує момент дійсного в майбутнє, сутнє індивідуального людського буття завжди – позитивна можливість життя конкретної людини, що прагне до свого втілення в дійсності, до свого завершення в неповторному "світі" самобуття людини, до свого визнання як цінності, що осягає в собі "усеєдність буття як сутнього". Потенційність тому – "сутнісна визначальна ознака безпосереднього самобуття" [16, с.341], його **онтологічна властивість**.

Потенціал індивідуального буття постає у цілеспрямованому, поступальному та продуктивному **розгортанні** людиною інтенцій та потенцій власного існування, здійсненні власного покликання і призначення у часі та просторі свого життя.

1. Абульханова-Славская К.А. Дialeктика человеческой жизни. – М.: Мысль, 1977. – 224 с. 2. Аристотель. Категории. – М.: Соцэкгиз, 1939. – 84 с. 3. Бердяев Н.А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека. – Париж: YMCA-PRESS, 1991. – 452 с. 4. Гегель Г.В.-Ф. Сочинения. – Т.1. – М., Л., 1929. 5. Гуссерль Э. Картезианские размышления. – СПб., 1998. 6. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. – С.-Пб, 1999. 7. Категории материалистической диалектики в психологии / Под ред. Л. И. Анциферовой. – М.: Наука, 1988. – 244 с. 8. Костюк Г.С. Начально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад.шк., 1989. – 608 с. 9. Кузанский Н. Сочинения. – В 2-х т.т. – Т.2. – М., 1980. 10. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с. 11. Маноха И.П. Человек и потенциал его бытия. – К., 1995. 12. Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анциферовой. – М.: Наука, 1981. – 366 с. 13. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с. 14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1946. 15. Соловьев В.С. Сочинения в 2 т. – М.: Мысль, 1990. – Т. 1. – 892 с. 16. Франк С.Л. Непостижимое. Онтологическое введение в философию религии // Сочинения. – М.: Правда, 1990. – С.183–559.

Надійшла до редколегії 14.01.10

Т. Титаренко, д-р психол. наук, проф.

АТРИБУТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ ОСОБИСТОСТІ

Життєві завдання є способами структурування персонального майбутнього. До їхніх атрибутивних властивостей належать змістовність, результативність, новизна, адекватність. Адекватність завдань передбачає їхню реалістичність і конструктивність. Енергетична наповненість завдань визначає ступінь їхньої динамічності.

Life-tasks are the means of personal future structuring. Meaningfulness, effectiveness, novelty and adequacy are their attributive characteristics. Tasks adequacy causes their realisticity and constructivity. Tasks energy fitness determines their dynamical level.

Людське життя є для особистості творчим процесом побудови себе і свого життєвого світу з його простором значущих взаємин і часом самоздійснення. Набутий досвід дає змогу дедалі адекватнішого втілення власних задумів. Людина навчається реалістично зважувати свої актуальні потреби і запити з боку соціуму, формулюючи життєві домагання, що мають забезпечити майбутню самоповагу і визнання оточення.

Дедалі актуальнішим сьогодні стає феномен темпоральності, що знаменує собою парадигмальний поворот сучасної науки "від того, що існує, до того, що виникає" (4). Отже, своєчасність дослідження того, якою мірою бажане майбутнє залежить від самої людини, не викликає сумнівів. Важливо зрозуміти, яким чином людські бажання, домагання, плани або завдання познача-

ються на способі проживання сьогоdnішнього дня, формах самоздійснення, що сприймаються як невідкладні.

Життєві домагання можна визначити як динамічну модель майбутнього життєвого світу, нову інтерпретативну рамку, у яку людині так важливо запакувати своє майбутнє. Домагання, що відповідають не завжди артикульованим внутрішнім стандартам, є неспецифічним активатором життя, глобальним стимулом роботи його кращим. Реалізація домагань дає людині змогу поважати себе, отримувати задоволення від життя, відповідаючи очікуванням значущого оточення.

Складний механізм дії життєвих домагань як способу самоздійснення особистості розгортається поетапно. Насамперед людина починає свої перші неясні домагання означувати, і тоді туманна картина бажаного

майбутнього починає потроху прояснятися, концептуалізуватися. За фазою означування, що зазвичай відбувається в контексті взаємодії людини зі своїм оточенням і тому називається комунікативно-семіотичною, настає фаза побудови історії з приводу бажаного майбутнього. Накладаючи на плинну майбутню реальність наративні рамки, людина більш чітко оформлює свій прогноз як бажаний сюжет гідного життя. Ця фаза дістала назву прогностично-наративної. І, нарешті, на завершальній фазі розгортання механізму самоздійснення особистості включається домагальне цілепокладання. Ідеться про таке "дозрівання" життєвих домагань, яке дозволяє їм перетворитися на конкретні життєві завдання як спосіб оформлення, операціоналізації задуму, пов'язаного з гідним життям (7). Саме ця фаза самоздійснення особистості і буде об'єктом нашої уваги в статті.

Метою статті є розгляд атрибутивних властивостей життєвих завдань, що дасть змогу поглибити уявлення про їхню психологічну природу. Під атрибутивними маємо на увазі доконечні, істотні властивості, без яких життєве завдання втрачає свою специфіку.

Майбутнє стає своєрідним афективним центром особистості щоразу, коли виникають життєві завдання, тобто тоді, коли власні домагання певним чином означено, наративізовано, усвідомлено. Тепер залишається їх операціоналізувати, уписуючи в конкретну життєву ситуацію, ураховуючи власну готовність, обов'язки перед оточенням, інші плани, цінності й бажання.

Щоб розпочати завданнєве структурування майбутнього, доводиться робити вибір між цілим віялом можливих траєкторій самоздійснення. Людина повинна проаналізувати своєрідну ризому проєктів-перспектив, один із яких має набути напруженої векторності в конкретному завданні. Коли вибір відбувається, цілеспрямована активність особистості набуває завдяки наявності життєвих завдань певної фазності, регулярності.

Будівництво і перебудова життєвого світу передбачають моделювання чітких перспектив власного життя, що вимагає ієрархізації інтенцій, бажань, намірів. І хоч ієрархія, що складається, не є статичною, жорсткою, у певні стабільні періоди життя вона все-таки вибудовується й домінує. Щоправда, під час випробувань, які несуть життєві кризи різної етіології, усталені пріоритети раптом знецінюються і домінувати нерідко починають несподівані смислові утворення.

Згадаймо класичну роботу В.Франкла "Сказати життя "Так!": психолог у концтаборі". Переживши на власному досвіді довгі жахливі роки у фашистських таборах, цей великий учений перевірів на практиці свою теорію прагнення сенсу. Виживали, як свідчать його спостереження, не ті, хто мав більше сил і здоров'я, а ті, кому було заради чого жити. Напевно, виживали ті, хто вмів ставити перед собою наповнені справжнім сенсом життєві завдання, незважаючи ні на що. У людини можна забрати все, пише В.Франкл, крім останнього – "людської свободи, свободи ставитися до обставин так чи інакше". І кожний день, кожна година в таборі давала людині цю можливість вибору – зберегти свою внутрішню свободу або зректися її (8, с. 93).

У теорії логотерапії Франкла, як і в подальших екзистенційних теоріях сенс став центральним поняттям. Це природжена мотиваційна тенденція, яка притаманна всім людям та є основним рушієм розвитку особистості. Франкл вважає, що питання про сенс виникає внаслідок переживання людиною "екзистенційного вакууму", "екзистенційної фрустрації". У структурі особистості існує особливий, так званий ноетичний вимір, у якому локалізовано сенси, що не можна зводити до біологічних або психологічних реалій типу пошуку насолоди, прагнення

щастя чи продовження роду. Сенси не створюються, а знаходяться, і в пошуках сенсів людині допомагає її совість як смисловий орган, інтуїтивна здатність відшукувати єдиний сенс, що криється в кожній ситуації.

Більш-менш усвідомлене переживання сенсу, як уважає Д.О.Леонтьєв, є переживанням інтенційної спрямованості та результативності життя (3). Сенс є критерієм його суб'єктивного оцінювання, загальним джерелом задоволеності чи незадоволеності із життя загалом. Адекватне усвідомлення сенсу стає можливим, коли спрямованість життя не суперечить Я-образові та соціально-нормативним регуляторам; у протилежному разі усвідомлення власного сенсу блокується механізмами психологічного захисту.

Сенси зазвичай контекстуально зумовлено, уключено в численні суспільні, громадсько-політичні, культурні, професійні, сімейні, дружні контексти. Сенсові утворення не завжди повністю вербалізовано, усвідомлено, вони не підвладні прямому самоконтролеві, спрямованим впливам як ззовні, так і зсередини.

До сенсової сфери особистості входять передусім переживання ключових цінностей, що превалюють на даному етапі життя, акумулюючи важливі тенденції вибору на пряму самоздійснення. Сенс нікому і ніколи не давався безпосередньо, завжди залишаючись цілком не пізнаним, таким, що потребує чималих зусиль та активного пошуку. Сенс життя не тільки розгортається і здійснюється, але він ще й активно твориться, проживається людиною. Йї доводиться прориватися до власного сенсу через безсеновність повсякденності, конструюючи за допомогою життєвих завдань новий напрям його генерування.

Отже, однією з характеристик життєвих завдань є їхня "сеновність", наповненість значущим для особистості сенсом.

І хоча вільно говорити про найдорожчі сенси досить важко, пов'язані із сенсом розмови завжди є розмовами про "цікаве" (5). Людина переживає справжню зацікавленість лише тоді, коли долає перешкоди – зовнішні і внутрішні, коли утримується від спокус заради чогось більшого. Нецікаве не може породжувати жодних індивідуальних сенсів, отже, сенс є чинником, що пробуджує в людині стійкий інтерес, мотивуючи її рухатися в певному напрямі. Життєве завдання зазвичай цікаве для особистості, і тому воно не залишає її пасивною.

У сенсі життя головне завжди домінує над другорядним, але визначити сенсожиттєву домінанту, із погляду В.Е.Чудновського, – лише один аспект процесу пошуку сенсу життя (9). Важливо встановити, наскільки ця домінанта продуктивна, якою мірою сприяє розвиткові особистості. Адекватність сенсу є однією з його основних характеристик. Серед ознак адекватності слід виділити, по-перше, реалістичність сенсу життя, тобто його відповідність як об'єктивним умовам, неодмінним для його реалізації, так і індивідуальним можливостям людини. По-друге, ознакою адекватності сенсу є його конструктивність, тобто ступінь позитивного (чи негативного) впливу на процес становлення особистості, успішність самореалізації.

Людина шукає сенс, прагнучи здійснитися і водночас самоідентифікуватися. Вона хоче сенсу, потребує, вимагає його, конструє свої світи сенсу. Задля пошуку найголовнішого сенсу вона постійно поділяє все, що її оточує, на значуще і другорядне, на те, що має сенс, і зовсім безсеновне. Життєві домагання стають внутрішнім механізмом, знаряддям саме такого наполегливого, невтомного пошуку, а життєві завдання сприяють реалізації, утіленню знайденого.

За останні п'ятдесят років, коли соціальні науки рушили в бік інтерпретативної позиції, як пише Дж. Брунер, сенс став центральним поняттям, що тлумачить світ (1). І хоча в постмодерністській парадигмі сенси завжди залишаються остаточно не визначеними, плінними, змінними, динамічними, людина все-таки перебуває в стані пошуку, стані "сенсознаходження", "сенсовідкриття".

Отже, життєві завдання відтворюють, екстраполюють, конкретизують значущі та актуальні для особистості сенси. Про них можна говорити як про шукачів сенсу, його відкривачів, носіїв, утілювачів.

Сенс може залишитися латентним, невиявленим, якщо він не втілюється в певне життєве завдання. Наповнивши собою першочергове життєве завдання, сенс на певний час "приборкує" безпосередній, стихійний плін життя, надаючи йому спрямованості та конструктивності.

Наповнені сенсом життєві завдання стають результативними, мають тенденцію втілюватися, реалізовуватися. *Отже, наступна характеристика життєвих завдань – їхня продуктивність, результативність.* Щоб говорити про жаданий результат, слід подумати, наскільки він насправді реальний, оцінити його ймовірність порівняно з іншими варіантами постановки завдання. Тут можуть знадобитися набутий досвід, інтуїція, експертні оцінки, поради значущого оточення.

Крім того, результативність завдання певною мірою залежить від того, наскільки людина вмотивована, як вона сама детермінує процес реалізації життєвого завдання, якою мірою готова долати несподівані перешкоди, виявляти цілеспрямованість, наполегливість, життєстійкість. Не можна ігнорувати й життєвої ситуації, у якій розгортається діяльність. Ця ситуація інколи сприяє високій результативності життєвого завдання, а інколи відчутно її гальмує.

Детерміністські завдання характеризуються тим, що людина вважає обраний варіант рішення за єдино можливий. Йї здається, що лише такий шлях приведе до бажаного результату. Формуючи такі негнучкі життєві завдання, вона ретельно, прискіпливо аналізує всі ситуаційні змінні та сподівається, що зможе тримати плін життя під суворим контролем. Але тотальний контроль у плануванні майбутнього завжди є ілюзорним. Крім того, неприпустимим є ігнорування життєвих обставин, які мають власну динаміку, змінюючи силу і вектор впливу на особистість.

Таким чином, продуктивні життєві завдання є оптимально, гнучко детермінованими як ізсередини, так і ззовні. Що стосується їхньої ймовірності, то тут залежність нелінійна, оскільки в умовах високої особистісної значущості, смислової наповненості деякі завдання можуть набути результативності навіть за низької стартової ймовірності.

Ще одна властивість життєвих завдань – це ступінь їхньої новизни, креативності. Коли людина наважується поставити перед собою справді нове завдання, яке вже давно визрівало, її життєві горизонти розсуваються, відкриваючи нові можливості проживання сьогодення. Адже майбутнє, яке ми наближуємо і структуруємо завдяки життєвим завданням, відразу починає справляти зворотний вплив на актуальний, теперішній спосіб життєздійснення.

Зрілість передбачає орієнтацію на дедалі більше наповнення життя глибоким сенсом, і тому особистість наважується на дедалі більш творчі завдання, які завжди проблемні й нелегкі. Дефіцит визначеності, характерний для творчих завдань, зменшується, коли нам удається внести уточнення в умови розв'язання завдання, докладно дослідити "поле", на якому поступово вимальовується фігура завдання.

Новизна поставленого завдання, якщо вона оптимальна, зважена, поміркована, підвищує ймовірність його реалізації. Надмірна, нічим не підкріплена оригінальність, із якою деякі люди підходять до постановки життєвих завдань, гальмує їхнє втілення, знижує продуктивність.

Хоч би яким креативним було життєве завдання, аби реалізуватися, воно має бути адекватним, тобто реалістичним. Реалістичне завдання гнучко детерміноване і тому відповідає, з одного боку, сьогоdnішнім і майбутнім умовам життя людини, а з другого – її ресурсам, внутрішнім можливостям.

Ставлячи перед собою нереалістичні завдання в юнацькому віці, людина зазвичай не враховує ані конкретних життєвих обставин, ані наявності досвіду, знань, умінь, терпливості, цілеспрямованості. Наступні розчарування, промахи, зриви, як і приклади подолання зовнішніх перешкод або внутрішньої невпевненості сприяють дуже повільному дозріванню адекватності в баченні власного майбутнього.

Дорослий вік автоматично не позбавляє людину нереалістичних очікувань чи в професійній, чи в інтимно-особистісній сферах, чи в ставленні до своїх дітей або власного здоров'я. Шлях до реалізму ніколи не є простим і коротким. Долаючи його, ми навчаємося дивитися на себе і своє оточення, на актуальну ситуацію в країні і світі тверезо, виважено, спокійно. Нам уже не потрібні рожеві ілюзії, ефемерні оптимістичні примари. Реалістичне бачення власного майбутнього стає особливо значущим у періоди кризових зламів життєвої траєкторії.

Виникає питання: чи є реалістичні життєві завдання відкритими? Чи передбачають вони брак заздалегідь продуманих варіантів розв'язання? Чи, навпаки, реалістичне завдання спирається на однозначний вибір із кількох відповідей на запитання про бажане майбутнє?

Поки життєві домагання не дуже усвідомлені, не чітко позначені, не перетворені на сюжетне оповідання про колишнє достойне життя, передчасні завдання, які особистість інколи намагається перед собою поставити, будуть абстрактними і надмірно відкритими. Коли ж домагання "дозріють" до стадії цілепокладання, успішно пройшовши семіотизацію та наративізацію, життєві завдання стають більш конкретними й закритими.

Як бачимо, чергова характеристика життєвих завдань, що уточнює їхню природу, є їхньою здатністю бути відкритими або закритими.

Буває, людині здається, ніби то її партнери з бізнесу або несприятливі соціально-економічні умови, а то й просто нещаслива доля ставлять її перед жорсткою альтернативою. Завдання, які вона в таких умовах конструює, закриті, вимушені. У таких обставинах потрібним стає вміння відсторонитися, наприклад, побачити все, що відбувається, так, ніби вже минуло п'ять-десять років. Розширення, збагачення життєвого контексту зазвичай допомагає перетворити ніби закриті завдання на відкрите, розкрити, "привідкрити" його.

Протягом життя завдання, які молода особистість ставить перед собою, спочатку є цілком закритими, оскільки майбутнє визначається насамперед батьками, учителями, іншими авторитетами. Далі настає стадія надмірної, надлишкової відкритості, коли молода людина нереалістично оцінює власні можливості. Із роками відкритість життєвих завдань стає вибірковою, нетотальною. Досягнення особистісної зрілості приводить до певного балансу відносної відкритості на початковій, передзавданнєвій стадії і такої самої відносної закритості на фінальній, реалізаторській стадії.

Дослідження психологічної природи життєвих завдань було б неповним без такої їхньої характеристики, як енергетична наповненість. Завдання, що струк-

турують майбутнє, можуть мати різну енергомісткість залежно від їхньої пріоритетності, першочерговості. Стаючи справжніми сенсовими домінантами, енергомісткі життєві завдання дають особистості додаткові сили, потрібні для їхнього втілення.

Коли завдання залишається непережитим, емоційно незабарвленим, радше умоглядним, його енергетична наповненість невисока. У такому разі сподіватися на досягнення бажаного результату навряд чи доцільно. Завжди знайдуться нездоланні перешкоди, брак часу чи якісь інші виправдання того, чому вектор активності змінено і завдання відкладено.

Не можна ігнорувати також спосіб постановки життєвих завдань, у якому імпліцитно закладено способи їхнього подальшого розв'язання.

Наприклад, імпульсивне рішення рідко спирається на усталену ціннісну ієрархію, і його сенсова наповненість зазвичай сумнівна. Людині інколи здається, що певне рішення має для неї величезний сенс, але вона не має часу для врахування внутрішніх і зовнішніх умов. Імпульсивне рішення виникає раптово, не "дозріваючи" до внутрішньої закритості, до самостійного вибору найбільш значущих альтернатив. Зазвичай воно формулюється надто швидко, коли ситуація, як людині здається, диктує лише один жорсткий варіант структури майбутнього.

Імовірність завдання, для реалізації якого вибирається імпульсивне рішення, невисока, зате високою є ризикованість. Таке завдання вкрай динамічне, але не довготривале і має високий дефіцит визначеності. Людина, що приймає таке швидке рішення, далеко не завжди враховує набутий досвід. Хоча буває, що інтуїтивно прийняте імпульсивне рішення стає найкращим із можливих.

Урівноважене рішення, як правило, має високу наповненість значущим сенсом. Воно результативне, оскільки оптимально детерміноване і ззовні, і зсередини. Його новизна достатня, але не надмірна, а ймовірність вища, ніж у разі рішення імпульсивного, оскільки з великої кількості внутрішніх і зовнішніх змінних виділено найбільш суттєві і рішення сформульовано з урахуванням цих ресурсів та обмежень. Приймаючи врівноважене й адекватне рішення з вираженою латентною фазою, людина спирається на попередню історію, зважає на власний досвід. Динамічність такого рішення розрахована на довготривалу перспективу, що свідчить про його високу енергомісткість.

Висновки. Серед атрибутивних характеристик життєвих завдань слід насамперед назвати змістову напо-

вненість, відповідність моделей майбутнього актуальним особистісним сенсам. Екстраполюючи на майбутнє значущі для особистості сенси, життєві завдання великою мірою стають не просто "сенсоносіями", а й "сенсовідкривачами". Аби перетворитися на "сенсовтілювачів", завдання мають бути не лише поставленими, а й виконаними, тому ймовірність бажаного результату та його оптимальна, гнучка детермінованість визначають їхню результативність.

Творчий, нерутинний характер життєвих завдань зумовлює їхню новизну, неоднозначний алгоритм рішення. Надмірна новизна завдань може знижувати їхню продуктивність. Наступна характеристика життєвих завдань – адекватність, що передбачає їхню реалістичність (відповідність умовам життя і внутрішнім можливостям людини).

Слід урахувати також таку характеристику життєвих завдань, як відкритість, коли готових варіантів майбутнього рішення не задано. Людині треба самостійно їх конструювати, щоб пізніше обрати одну з найреальніших альтернатив. Останньою характеристикою життєвих завдань є енергетична наповненість, що визначає ступінь їхньої динамічності. Якщо завдання є достатньо енергомістким, людина здатна спрямовувати свою життєдіяльність на його виконання протягом тривалого часу.

Перспективою дослідження є вивчення способів постановки завдання, що суттєво змінюються відповідно до того, наскільки певне завдання сприймається як нове, наповнене значущим для особистості змістом, адекватне, енергомістке та результативне.

1. Брунер Дж. Жизнь как нарратив // Постнеклассическая психология. – 2005. – № 1. – С. 9–30.
2. Життєві домагання особистості / Під ред. Т.М.Титаренко. – К.: Пед. думка, 2007. – 456 с.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
4. Овчаренко В.И. Становление теории нелинейных динамик в современной культуре – Справочник: История философии // www.phhistory.freecopy.in/187.shtml.
5. Сосланд А.И. Смысл смысла // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. – В 2-х ч. / Под ред. А.А.Бодалева, Г.А.Вайзер и др. – М., 2004. – С. 30–36.
6. Титаренко Т.М. Життєві завдання особистості як соціально-психологічний чинник моделювання майбутнього // Наук. студії із соц. та політ. психол.: 36. статей / АПН України, Ін-т соц. та політ. психол.: Редкол.: С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський та ін. – К.: Міленіум, 2007. – Вип. 16 (19). – С. 304–311.
7. Титаренко Т.М. Поиск пути: будущее в притязаниях и задачах // Время пути: исследования и размышления. – К.: Ин-т социологии НАН Украины, 2008. – С. 203–213.
8. Франкл В. Сказать жизни "Да!": психолог в концлагере. – М.: Смысл, 2007. – 173 с.
9. Чудновский В.Э. Проблема оптимального смысла жизни // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. – В 2-х ч. / Под ред. А.А.Бодалева, Г.А. Вайзер и др. – М., 2004. – С. 7–23.

Надійшла до редколегії 14.01.10

В. Васютинський, д-р психол. наук, проф.

ІНТЕРАКЦІЙНИЙ ДИСКУРС ПСИХОАНАЛІТИЧНИХ ТЛУМАЧЕНЬ

У сучасних психоаналітичних тлумаченнях дедалі виразнішим стає інтерес до змісту міжособової взаємодії. У процесі спілкування аналітика і клієнта в психоаналітичній діаді зароджується їхній спільний інтеракційний дискурс. Численні факти аналітичного процесу мають інтерсуб'єктивний зміст, набувають сенсу лише в контексті взаємодії, яка відбувається в більш широкому дискурсі колективно-феноменологічного творення дійсності.

In the modern psychoanalytical interpretations an interest to a content of interpersonal interaction becomes increasingly apparent. In the process of the analyst and client's communication in a psychoanalytic dyad their mutual interactional discourse arises. The numerous facts of the analytical process have the intersubject content and are full of sense contextualized into interaction, which is incorporated into more extensive discourse of collective-phenomenological creation of reality.

Людська психіка – надзвичайно багатоаспектне явище, цілий океан відображення внутрішнього і зовнішнього світу, океан адаптації до середовища, до власного існування, загалом до буття. При цьому психіка не має сфер, які відповідають "за все". Натомість є сфери, що важливіші й адекватніші в одних випадках, інші – в інших, і таких сфер є, по суті, безліч. І хоч би в якому ракурсі ми повернули нашу психіку, хоч би з якого кута

зору її розглядали, у ній завжди знайдеться щось нове, несподіване, незрозуміле, дивне.

Тому видаються виправданими тенденції зближення та універсалізації підходів до суті психічного в сучасній психологічній науці. Кожна більш-менш визнана концепція відображає свою частку наукової істини, пояснює психічні явища на тому чи тому рівні їхнього функціонування. Сьогодні дедалі частішими стають спроби коли

не поєднати, то бодай взаємно доповнити різні, а часом і протилежні психологічні парадигми.

Однією з таких традиційних парадигмально напружених сфер є та, де сходяться положення про суть і природу інтрасуб'єктивних психічних глибин і про психологічний сенс та зміст перебування наділеного психікою суб'єкта в інтерсуб'єктивному середовищі, із яким він взаємодіє. Попри численні намагання дослідників поєднати (або остаточно протиставити) інтра- та інтерсуб'єктивні пояснення природи людської психіки відповідні зусилля й досі залишаються *актуальними*.

У цьому контексті в науково-психологічній літературі і наукових дискусіях нерідко постає питання, чи мають щось (і що саме) спільне соціально-міжособова психологія, з одного боку, і динамічно-психоаналітичні побудови – із другого. Часто-густо наполягається на тому, що психоаналіз вивчає індивідуальну сутність, а те, що відбувається зовні між людьми, є дуже далеким від нього. *Мета* статті полягає в з'ясуванні низки теоретико-методологічних обставин, які характеризують сутнісний зв'язок між індивідуальною і колективною площинами психічного буття людини.

Свого часу психоаналіз активно протистояв біхевіоризмові: для психоаналізу не було нічого особливо цікавого в зовнішньому середовищі, бо все цікаве має бути тільки в нашому внутрішньому естві, у психічних глибинах індивідуального суб'єкта, а те, що навколо, – випадкове, неістотне, другорядне. Натомість біхевіористи говорили про видиму поведінку, про реакцію на стимули середовища, а психіка, як відомо, була для них "чорним ящиком", про який нічого не можемо знати достеменно, а можемо лише фіксувати зовнішні впливи та реакції-відповіді індивіда на них.

Можна сказати, що на теоретичному рівні таке протистояння до певної міри збереглося, але великою мірою втратило актуальність як протистояння конкретних шкіл. Що ж до практики, то в сучасному дискурсі, зокрема психотерапевтичному, психоаналіз багато в чому позбувся своїх традиційних позицій, а домінують, натомість, біхевіоральні техніки. Головна причина тут, можливо, не психологічна, а соціально-політична: це наслідок повсюдної американізації/прагматизації сучасної цивілізації, під впливом якої преферуються справи, дії, діяльність, а те, що відбувається в людській душі і мало б підлягати психоаналізові, часто ігнорується.

Так чи сяк, але в буттєвому дискурсі кожної окремої особи навряд чи вдалося б виявити чітку грань, яка односторонньо розмежовує її внутрішній і зовнішній світи, робить їх психологічно відрубними один від одного. Маємо радше визнати, що в індивідуально-психоаналітичному контексті завжди треба враховувати позаіндивідуальні чинники, а в соціально-міжособовому – зважати на глибиннопсихологічні реалії.

Згідно з радянськими підручниками психології, для психоаналізу зовнішнє оточення, соціум – це така собі темна ворожа сила, що тільки те й робить, що придушує, пригнічує, обмежує індивіда в його вільних виявах. Чи справді так? У самих текстах З. Фрейда нічого такого немає, хоча, за бажання, зробити відповідну інтерпретацію цілком можливо. Варто радше сказати, що фрейдівський соціум є не так ворожим, як нормативним, а вже суб'єктивна оцінка такої нормативності залежить від індивідуального досвіду і клієнта, й аналітика. До того ж, у найбільш зрілий період наукової творчості Фрейд багато уваги приділяв загальносуспільним процесам (9). Він ніби "перестрибнув" від індивідуальної психіки клієнта до психіки всього суспільства (через що його ж ортодоксальні прихильники звинувачували його самого в зраді власної теорії).

Коли говорити про саму можливість припустити соціальність індивідуальної психіки людини, то, мабуть, вагомим аргументом на її користь може бути той історичний факт, що послідовники й наступники Фрейда – нео- і постфрейдисти – більшою чи меншою мірою пішли шляхом визнання соціальності, навіть певної її пріоритетності. Щоправда, це була соціальність дуже різного рівня – і в діаді "немовля – мати", і на рівні загальнолюдського універсуму, але всі вони таким чином ніби долали, сказати б, історичну "обмеженість" класичного психоаналізу Фрейда.

Два полюси "індивід – соціум" нерідко ставали ареною або джерелом непорозуміння та незгод і в радянській психології, де, наприклад, досить довго велися дискусії в межах дихотомії "суб'єкт – діяльність", що найбільшою мірою репрезентувалися концепціями, відповідно, С. Рубінштейна та О. Леонтьєва. Рубінштейн преферувал реального живого суб'єкта, який формується під впливом соціуму, але водночас є основним умістищем психічного існування (6). Для Леонтьєва визначальнішим було соціальне середовище, контекст спільної діяльності, у якій соціум "захоплює" індивідуального суб'єкта, утягує в себе і робить із нього соціальну істоту (3).

У пострадянській психології загалом легше приймається синтетична думка про те, що можна досить несуперечливо поєднати міжособове і глибинно-індивідуальне. Адже і там і там є така собі спільна основа, яку можна назвати різними словами, але найдоречнішим тут є слово "взаємодія". Наше психічне ество не береться нізвідки і навіть не береться з наших біологічних основ. Воно десь там, у цих біологічних основах, зароджується, звідти виявляє себе, виходить назовні, але весь цей процес розпочинається та відбувається завдяки тому, що з'являється *інша особа*. Саме під впливом цієї іншої особи наше ество дає про себе знати.

Тут слід згадати про значення раннього дитинства, про первинний симбіотичний зв'язок матері і дитини. Чому дитина, народившись біологічно людським дитям, згодом стає соціальною істотою, особою? Насамперед тому, що вона мусить реагувати на наявність, присутність, поведінку, емоції, слова іншої особи. Коли такої особи немає, то особистість у дитини не формується, тобто, власне кажучи, не формується сама людина: вона є біологічно людським індивідом, але не є людиною у звичайному і звичному розумінні.

Кожного з нас уключено в процес взаємодії з іншими людьми – двома, кількома, багатьма. І коли цей взаємодійний принцип між кожними двома особами поширити на все суспільство, де всі люди взаємодіють постійно й повсюдно з величезною кількістю інших людей, то отримаємо цікаву річ: ми перебуваємо у світі нескінченних взаємодій. На основі діадної взаємодії, перемноженої на мільярди можливих міжлюдських контактів, утворюється мережа, тканина нескінченних інтерсуб'єктивних взаємодій. І навіть коли ми на самоті, то все одно опосередковано взаємодіємо з кимсь, бодай зі значущим "узагальненим іншим" (4), який є в кожному з нас.

Окремим варіантом такої взаємодії є спілкування клієнта та аналітика в психоаналітичній діаді, що вписується в класичну схему психоаналітичного процесу: ці дві особи беруть участь у специфічному діалозі. З. Фрейд не наголошував на власне взаємодійному характері спілкування між аналітиком і клієнтом (мабуть, через те, що займався багатьма іншими не менш цікавими справами). А проте, процес психоаналітичної взаємодії є дуже показовим із погляду взаємної активації, актуалізації, фасцинації його учасників.

Є всі підстави говорити про спільний інтеракційний дискурс аналітика і клієнта, розмаїті аспекти якого де-

далі частіше висвітлюються в психоаналітичних доробках (5; 7; 8). Ж. Лакан стверджував, зокрема, що в психоаналітичному процесі розмова суб'єкта з психоаналітиком передбачає наявність того, хто тлумачить, тобто мовець конститується як інтерсуб'єктивність. Бажання людини набуває сенсу в бажанні іншого, бо головне – це визнання з боку іншого (2). Виходить, отже, що аналітик не просто виконує роль присутньої особи: його особистість – це своєрідний інструмент, завдяки використанню якого стає можливим сам психоаналітичний процес.

І коли звернути увагу на найцікавіші для психоаналізу факти вияву психічного життя, такі як почуття провини, сепараційна тривога, механізми ідентифікації, проєкції, інтроекції тощо, завжди можна поставити просте запитання: на кого або на що їх суб'єктивно розраховано, задля кого або чого вони "виявляються"? Вільні асоціації, трансфер, опір – усі ці факти, сторони, характеристики психоаналітичного процесу мають виразно інтерсуб'єктивний характер, мають сенс тільки в контексті взаємодії однієї людини з іншою, є спрямованими на іншу людину.

А якщо немає цієї іншої людини, то чи може проявитися почуття провини? (Тут не йдеться про його імпліцитні джерела). Чи може почуття провини не бути зорієнтованим на якогось іншого суб'єкта? І який сенс має це почуття, провиною перед ким воно є? Якщо вважати, що людина має його перед самою собою, то таке розуміння видається не зовсім адекватним: чи можна бути первісно винним перед самим собою? Належить радше гадати, що перед собою людина первісно може дозволити абсолютну все (наприклад, найрозкутіші сексуальні або агресивні фантазії). Почуття провини виникає тоді, коли про щось потаємне дізнається чи може дізнатися хтось інший.

Метод вільних асоціацій у його класичному варіанті сьогодні часто розглядається як такий собі історичний казус і здебільшого не застосовується в первинному вигляді. Але цей метод демонструє специфічний контекст міжособової взаємодії: одна особа – учасник, сторона взаємодії – має дозволити собі вільно виявляти щось, видобувати це щось зі своїх глибин, адресуючи його комусь іншому. Хтось має стати суддею, має дати оцінку тому, чим особа насправді є (або думає, що є). І з об'єктивного погляду не дуже важить, чи цей хтось цікавиться її виявлюваною назовні продукцією. Важливо, щоб вона сама відчула й прийняла його оцінку як суб'єктивно значущу. Натомість у повсякденному житті ми, як правило, не дозволяємо собі надмірних відвертостей, а всіляко маскуємо внутрішні змісти і виявляємо назовні дещо інше.

Виходить, що дискурс взаємодії (інтерсуб'єктивної, міжособової) виявляється принциповим для психоаналітичного процесу. Навряд чи цей процес може розпочатися та відбуватися в умовах, коли клієнта ніхто не слухає. Поза таким дискурсом вільні асоціації не стають фактом психоаналізу, потрібен, як мінімум, зацікавлений слухач.

Наскільки оцінка клієнта таким слухачем-аналітиком, інтерпретація його станів мають бути адекватними? Здається, що якнайбільше, а проте адекватне – це найчастіше те, що узгоджується із соціальними нормами. А коли так, то виходить, що аналітик, оцінюючи клієнта згідно з нормами, підказує йому, як жити, аби не мати проблем у соціумі. І тут є ризик привести клієнта в ситуацію, де він отримує те саме, що вже багато разів мав і чув раніше.

Якщо ж аналітик оцінює та інтерпретує клієнта не-стандартно, то цим самим він ніби "дозволяє" йому жити всупереч соціальним нормам, що, можливо, краще відповідає його внутрішнім потребам, але породжує ризик завадити соціальній адаптації. Нестандартна оці-

нка виразніше показує клієнтові його індивідуальність і своєрідність, проте спрямовує в бік від належного пристосування до оточення.

Отже, немає (і не може бути?) чіткої формули, яка б давала відповідь на запитання про найдоцільнішу структуру психоаналітичної взаємодії з погляду дотримання соціальних норм. Спільний дискурс формує не тільки клієнта, а й аналітика. Межі слухного і хибного визначаються суб'єктивно. Ніхто не досягає ідеального співвідношення, у кожного встановлюється свій оптимум – як один із головних показників рівня професіоналізму.

Ніхто не є носієм цілковитої істини, це очевидна річ. Кожний знає тільки частинку правди. І ця істина кожного з нас не така, як істина сусіда. Не може бути єдино правильних тлумачень як світу загалом, так і психіки зокрема. Тлумачення – не остаточна істина, а варіант індивідуального або спільного бачення дійсності. Усі ми бачимо світ трішечки інакше, і весь час обмінюємося інформацією, нашими знаннями про світ – знаннями в широкому розумінні – емоційними, глибинними, узагалі своїм світовідчуженням, усім життєвим досвідом.

Об'єктивна дійсність для нас не існує, ніхто й ніколи не зможе пізнати її достеменно. Ми відображаємо дійсність дуже феноменологічно: для кожного вона є нібито такою, якою він її сприймає, але водночас ніколи не є суто індивідуальним відображенням, а завжди – результатом нескінченних інтерактивних обмінів. Ми весь час проєкуємо назовні наші переживання, знання, значення тощо, сприймаємо аналогічні (за суттю, а не за змістом) переживання, відображення від інших осіб, і в такій мішанині символічних обмінів і зроджується дійсність, у якій ми перебуваємо, – дійсність кожного з нас і спільна дійсність усіх нас разом. Тому слід гадати, що дійсність – наше спільне колективно-феноменологічне породження, що є водночас і продуктом, і умовою людського співіснування.

В основі такої колективної феноменології лежить взаємодія. Психічна реальність кожної людини виникає та функціонує завдяки тому, що в процесі взаємодії ми безперервно обмінюємося спонуканнями й змістами, які активізують і формують нашу психіку. Кожний із нас виявляється таким собі фасцином для кожного іншого.

Якщо уявити весь цей процес обмінів у взаємодії у вигляді простору стосунків, соціального поля – дуже широкого, нескінченного, неосяжного для людського розуму, то дійсність, у якій перебуває людство, постає не як дійсність фізична – предмети, явища, сонце, небо та ін.: це дійсність, яку ми спільно творимо, а іншої в нас немає.

Ми весь час один одного відображаємо, один на одного реагуємо, і в такий спосіб відбувається творення дійсності. Про неї невідомо, яка вона є (і чи є) об'єктивно, і ми ніколи не зможемо пізнати її цілковито – ні кожний із нас зокрема, ні все людство загалом. Така колективна феноменологія пронизує всі рівні й структури нашого буття – людство, суспільство, спільноту, громаду, малу групу, аудиторію, діаду та ін.

Можна навести цікаві приклади вияву (дії та післядії) колективної феноменології. Перший – це конкретна аудиторія осіб, що зібралися в одному приміщенні та займаються спільною справою (збори, конференція тощо). У такій аудиторії на час її функціонування виникає якась спільна дійсність, яку й творять, і відображають лише присутні в ній особи. Для інших людей, поза аудиторією, ця дійсність є незнана й недоступна.

Перебуваючи в спільно твореній дійсності, кожний з учасників тою чи тою мірою її фіксує та по закінченні акції "забирає" із собою, переходячи далі до творення нової дійсності в іншому середовищі. Відчуття попередньої дійсності поступово слабне, але ніколи не зникає

цілковито, приєднуючись до загального світовідчуття та світорозуміння особи, її життєвого досвіду.

Після закінчення взаємодії спільна дійсність ніби "розсипається", зберігаючись, проте, у вигляді певної післядії в психіці кожного з учасників. І тут доречним стає другий приклад, більш індивідуалізований, – книжка, яку ми прочитали, мимоволі занурюючись у дискурс, спільний з автором, героями, іншими читачами. Після прочитання ми не пам'ятаємо всіх без винятку деталей тексту, не можемо повторити його слово в слово, але загальний настрій та основний зміст залишаються з нами у вигляді своєрідних слідів – якісних змін свідомості й підсвідомості. Так само в кожному з нас виникає певний післядійний ефект спільного творення дійсності.

У цьому розумінні немає антагоністичної суперечності між процесом спільного творення дійсності і виявами нашої глибинної сутності, яка може ставати об'єктом психоаналітичного вивчення. Це лише різні рівні людського існування, що взаємно спричиняються й зумовлюються.

У зв'язку із цим належить звернутися до однієї з головних у соціальній психології проблеми – співвідношення індивідуальної і колективної суб'єктності. Суб'єкт – це істота, що є носієм самовідчуження, саморозуміння, самознання тощо і водночас є автором своєї життєдіяльності. Такий суб'єкт існує, він є очевидним для кожного з нас, бо кожний є таким очевидним для себе самого суб'єктом.

Важче дається розуміння колективної суб'єктності. Чи справді ми всі стаємо колективним суб'єктом – якісно новою істотою, яка відчуває, переживає, мислить? Така реальність колективного суб'єкта видається дещо сумнівною, але водночас громадське і суспільне життя дає чимало її вражаючих прикладів. (Узяти хоч би вікомний Майдан, коли сотні тисяч його безпосередніх учасників та мільйони прихильників по всій країні творили неймовірно життєдайну цілісність, перетворюючи дійсність і самих себе, конструюючи новий незнайомий і несподіваний дискурс).

Утім, якщо надто категорично наполягати на реальності колективного суб'єкта, то не важко дійти до заперечення суб'єкта індивідуального, а це, безумовно, суперечило б психоаналітичним засадам розуміння людської сутності.

Істина, мабуть, лежить десь посередині, але не якраз посередині, а трохи ближче до індивідуального полюса. Усе-таки індивідуальний суб'єкт є очевиднішим, фактичнішим, реальнішим, збагненнішим. Колективний суб'єкт, натомість, важче виявляється, уловлюється, формалізується.

А проте, і колективний, й індивідуальний суб'єкти неможливі один без одного. Якщо немає принаймні двох, кількох чи багатьох індивідуальних суб'єктів, то не може виникнути суб'єкт колективний.

З іншого боку, коли немає колективного суб'єкта, індивідуальний суб'єкт зникає. По-перше, він не формується первісно, народившись. По-друге, навіть цілком ізольований просторово, сформований індивідуальний суб'єкт залишається соціальною істотою, носієм колективної суб'єктності, не може позбутися всього того життєвого – соціального змістом – досвіду, якого набув раніше. Мало того, індивідуальний суб'єкт "у чистому

вигляді" – це свого роду абстракція, бо насправді він є породженням колективної суб'єктності.

Але й колективна суб'єктність, що не може існувати без наявних індивідуальних суб'єктів, – це теж вельми абстрактна сила, яка впливає на нас, а при цьому існує "невідомо де". Це не просто сукупність людей, які зібралися разом. Це, безумовно, і не матеріальна культура (хоча матеріальна культура є в певному розумінні втіленням колективної суб'єктності, але ця колективна суб'єктність виникає тільки тоді, коли є індивідуальний суб'єкт (суб'єкти), який наділяє матеріальні предмети певними значеннями і ці самі значення відображає). У теорії соціального конструктивізму ідею колективної суб'єктності відображено в терміні "символічний універсум" (1). Таким універсумом є, власне кажучи, усе людство, світ, у якому ми існуємо.

Узагальнюючи, слід зробити висновок про те, що в тлумаченні природи людської психіки годі обійтися без належного врахування як індивідуально-суб'єктних, глибиннопсихологічних, так і позаіндивідуальних, соціально-міжособових її аспектів. Визначальною в цьому відношенні є взаємодія суб'єкта з іншою особою. Для кожної особи її психічна реальність виникає та функціонує завдяки безперервному обмінові з іншими людьми спонуканими й змістами, що активізують і формують психіку. На основі нескінченних діадних взаємодій утворюється інтерсуб'єктивний світ. Дійсність, у якій перебуває людина, – це колективно-феноменологічне породження, це дійсність, яку люди спільно творять.

У розумінні цілей і можливостей психоаналітичного процесу принципово виявляється наявність спільного інтеракційного дискурсу аналітика і клієнта. Найістотніші з погляду психоаналізу факти психічного життя мають виразно інтерсуб'єктивний характер, набувають сенсу тільки в контексті взаємодії однієї людини з іншою.

Проте, орієнтуючись на соціальні (соціетальні) рівні людського існування, не слід забувати, що все-таки найреальнішою основою колективно-феноменологічного породження дійсності є окрема жива людина з її внутрішніми джерелами, проблемами, які вона намагається пізнати, але ніколи не пізнає до кінця, і цю свою метафоричну символіку вона виявляє та проєкує на навколишню (але нею ж і створену) дійсність. Із погляду такого інтеракційного дискурсу психоаналіз має необмежені можливості знаходити дедалі новіші аспекти й площини для теоретичної інтерпретації та практичної корекції психічного буття людини.

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Academia-Центр, Медиум, 1995. – 323 с. 2. Лакан Ж. Функция и поле речи в психоанализе: Доклад на Римском Конгрессе, читанный в Институте психологии Римского университета 26 и 27 сентября 1953 года. – М.: Гнозис, 1995. – 100 с. 3. Леонтьев А. Н. Избр. психол. произв.: В двух т. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с., 320 с. 4. Мид Дж. Г. Дух, самість і суспільство. 3 точки зору соціального біхевіориста. – К., 2000. – 416 с. 5. Приц А., Викуаль Е. Групповий психоаналіз: Теорія. Техніка. Застосування. – Львів: Астролябія, 2006. – 312 с. 6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В двух т. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с., 328 с. 7. Столору Р., Брандшафт Б., Атвуд Дж. Клинический психоанализ. Интерсубъективный подход. – М.: Когито-Центр, 1999. – 252 с. 8. Томэ Х., Кэхеле Х. Современный психоанализ. – В 2-х т. – М.: Прогресс – Литера, Яхтсмен, 1996. – 576 с., 776 с. 9. Фрейд З. "Я" и "Оно": Труды разных лет. – В двух кн. – Тбилиси: Мерани, 1991. – 400 с., 430 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

Л. Бурлачук, д-р психол. наук, проф., О. Вельдбрехт, асист.

ЗВ'ЯЗОК КРЕАТИВНОСТІ З ІНТЕЛЕКТОМ В СТРУКТУРІ ЗАГАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ

У статті узагальнюються наукові погляди щодо місця творчих здібностей та інтелекту у структурі загальної обдарованості та обґрунтовується теза про зв'язок творчості з інтелектом як фактор психологічного благополуччя особистості. Автори роблять висновок про те, що інтелект та творчість виконують різні функції в адаптації до середовища. Оптимальним є їхнє гармонійне поєднання.

The article is intended to summarize the scientific views on the subject of creativity and intelligence in the general skills and to substantiate the thesis of the relation between creativity and intelligence as an indicator of psychological well-being of an individual. The authors conclude that the intelligence and creativity carry out different functions in the adaptation to the environment. The optimum is their harmonious combination.

Зростання суспільної значущості питань, пов'язаних з обдарованістю супроводжується пошуканням наукового інтересу до проблем творчості, в першу чергу – до її прикладних аспектів. Це призвело до зміни категоріально-понятійного апарату теорії творчості: поряд із появою та поширенням нових термінів та понять (креативність, екологія творчості, економіка творчості, творча індустрія тощо) відбувається переосмислення усталених категорій. Один з найсуттєвіших "зломів" у розумінні творчості стосується того, що творча активність перестала належати сфері пізнавальних процесів і перейшла у простір особистості. Таке розуміння відкриває нові шляхи дослідження творчості, ставить нові питання і проблеми.

Метою цієї статті є узагальнення наукових поглядів щодо місця творчих здібностей та інтелекту у структурі загальної обдарованості та обґрунтування тези про зв'язок творчості з інтелектом як фактору психологічного благополуччя особистості.

Творча активність виникає в умовах вирішення творчих завдань і будь-яка людина на деякий час може відчути себе творцем. Проте диференціально-психологічний аналіз поведінки людей в різноманітних життєвих ситуаціях показує, що існує певний тип особистості, що використовує оригінальні способи вирішення більшості життєвих завдань, – це тип творчої особистості. Основною особливістю творчої особистості є креативність (лат. creatio – створення) – інтегративна якість психіки, загальна здібність до творчості, котра забезпечує продуктивні перетворення в різних сферах діяльності особистості, дозволяючи задовольнити потребу у пошуковій активності.

В останні роки цей термін одержав широке поширення, майже витиснувши словосполучення "творчі здібності". Насправді, креативність вірніше визначити як деяку творчу здібність або сукупність таких, а як здатність до творчості – це поняття хоча близькі, але не ідентичні. В матеріалах досліджень психології творчості важко знайти чітке визначення креативності, але описується багато параметрів, що її характеризують. Креативність розглядають як здатність створювати нові ідеї та прямо пов'язують із творчими досягненнями. Одні психологи вважають, що продукти творчості повинні мати певну соціальну цінність, інші концентрують увагу на процесі створення таких продуктів. Кожне із цих визначень має на увазі існування рівнів досягнення, корисності або оригінальності, припускаючи, що одні люди, групи, процеси або об'єкти можуть бути більш творчими, ніж інші.

З позицій західної психології термін "креативність" може використовуватися для опису процесу створення чогось нового в результаті усвідомлення пробілів у людському знанні, чіткого визначення цих дефіцитів, пошуку рішень для їхнього заповнення, формулювання гіпотетичних рішень із їхньою наступною перевіркою й донесення до людей кінцевого продукту.

Сучасна психологія все більше віддаляється від погляду на креативність як аспект інтелекту, віддаючи

перевагу особистісному підходу, в рамках якого досліджуються характерологічні, емоційні, мотиваційні, комунікативні якості особистості обдарованих людей, у результаті чого створюється їх узагальнений особистісний портрет. Найбільш чітко особистісний підхід реалізований в роботах О.Л.Яковлевої, яка розглядає креативність як особистісну характеристику – але не як певний набір особистісних рис, а як реалізацію людиною власної індивідуальності [6]. Характеристики креативності непередметні, тобто не передбачають наявності продукту (матеріального чи ідеального), а процесуальні, бо креативність розглядається як процес прояву власної індивідуальності. Авторка виокремлює такі процесуальні характеристики креативності: а) креативність розкривається в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії; б) креативність завжди в тій чи іншій формі адресується іншій людині.

Також розповсюджений синтетичний підхід, у якому творчість виступає сукупністю інтелектуальних та особистісних факторів. Так, Л.Б.Єрмолаєва-Томіна пише, що в основі креативності як особистісного утворення лежить оптимальне поєднання інтелекту та творчості (3). До синтетичного підходу відносяться дослідження Д.Б.Богоявленської, для якої основним показником креативності є інтелектуальна активність, котра представляє синтез розумових здатностей і мотиваційної структури особистості, що проявляються в продовженні розумової діяльності за межами необхідного рішення завдання. Креативний тип особистості властивий усім новаторам, незалежно від роду діяльності. Головну роль у детермінації творчого поведіння грають мотивації, цінності, особистісні риси [1].

Виділимо основні відмінності між творчістю (творчими здібностями) та креативністю.

1. Творчість – це процес, котрий може включатися в усі види діяльності і разом з тим може бути відсутнім навіть в діяльності, яка потребує такого включення. Творчість людини може проявлятися тільки в одному виді діяльності, що співпадає зі спеціальними здібностями до неї (науковій, художній, конструктивно-технічній і т.д.); оволодіння творчими навичками в конкретній діяльності не переносить їх автоматично на інші види діяльності. Креативність – це якість, що базується на розвитку вищих психічних функцій, коли творчість, як автоматизована навичка, включається в усі види діяльності, поведінки, спілкування, контакту із середовищем.

2. Творчість є здібністю на базі сприятливих природних задатків; творчі потенції закладені у мозку кожної людини, проте їхньому спонтанному прояву протидіє задача адаптації, яка потребує стандартних навичок та аксіоматичних знань. Креативність як особистісна якість, навпаки, формується за рахунок впливу соціального середовища, його ціннісних орієнтацій, вимог до людини, організації інформаційного потоку та цільової спрямованості усіх видів діяльності, починаючи з навчальної.

3. Творчий процес базується на неусвідомлюваних та підсвідомих психічних процесах та протікає в трьох основних фазах – підготовчій, пошуковій та виконавчій. Кожна з фаз спрямована до різних психічних процесів та має свій "продукт", а здатність до кожної із фаз може бути виражена у людини по-різному. Креативність проявляється в успішному вирішенні всіх трьох фаз – умінні самостійно бачити та ставити проблеми, знаходити їхнє вирішення та творчо втілювати їх в конкретний продукт (3).

Актуальним є питання про кількісні характеристики здібностей. Найбільш розробленою є ознака, що визначається терміном "обдарованість" – системна якість психіки, що розвивається протягом життя та визначає можливість досягнення людиною більш високих результатів в одному чи декількох видах діяльності у порівнянні з іншими людьми. Обдарованість представляє собою складний психічний об'єкт, в котрому нерозривно переплетені пізнавальна, емоційна, волева, мотиваційна, психофізіологічна та інші сфери психіки людини.

Творча обдарованість не розглядається як особливий, самостійний вид обдарованості: вона не є окремою модальністю, а характерна для будь-якого виду праці. Отже, творча обдарованість – це характеристика не просто вищого рівня виконання будь-якої діяльності, але її перетворення і розвитку.

Інтелект виступає головною соціально детермінованою й особистісно обумовленою характеристикою, що впливає на ефективність регулятивних процесів. Інтелект регулює прояви особистісних рис і особливості соціальної взаємодії, та є чинником, що сприяє адаптації. Водночас в психології існує певне протиставлення креативності та інтелекту. Т.Рібо ще у 1901 р. називав творчу уяву та інтелект "силами, які суперничають", і представляють собою нестійкість та стійкість розуму.

В пом'якшеному варіанті ця концепція проголошує, що між рівнем інтелекту та рівнем креативності є незначна кореляція. Найбільш розвинутою є "теорія інтелектуального порогу" Е.Торрена: якщо IQ нижчий 115-120, інтелект та креативність утворюють єдиний фактор, при IQ вище 120 творча здібність стає самостійною величиною, тобто немає креативів з низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю.

Досліджуючи інтелектуальні та творчі здібності школярів, Н.Г.Маркова та Н.Н.Бац прийшли до висновку, що креативність дитини обов'язково передбачає наявність рівня інтелекту вище середнього, а з підвищенням

показника інтелекту творчий компонент стає більш виразним, сягаючи максимуму при високому рівні. Проте подальше збільшення показників інтелекту приводить до зниження креативності – дитина різко збільшує арсенал стандартних алгоритмів, що забезпечують оперативність в рішенні задач, віддаючи їм перевагу, на відміну від інтуїції та аналогово-асоціативних дій [4].

Ці дані свідчать про взаємозв'язок тільки на високому та вищому за середній рівнях інтелекту. При дуже високому та нижчому за середній показниках IQ цей зв'язок не спостерігається. В таких випадках не існує необхідності в інтуїтивних та аналогових процесах, які складають креативність, оскільки відсутній мотиваційний запит. Але якщо в першому випадку це пов'язано з нерозвинутою розумовою діяльністю, то в другому – це наслідок віртуозного володіння вже відомими інтелектуальними прийомами, які не передбачають включення інтуїції. Виявлена парадоксальна залежність: висококреативні особи гірше вирішують задачі на репродуктивне мислення (до них відносяться практично всі тести інтелекту), ніж всі інші піддослідні. Оскільки креативність протилежна інтелекту як здатності до універсальної адаптації саме за цим критерієм, то на практиці виникає ефект нездатності креативів вирішувати прості інтелектуальні задачі".

Дослідження Е.Л.Григоренко приводять до висновку про взаємодоповнюваність цих здібностей при рішенні пізнавальних задач. Кількість гіпотез, породжуваних індивідом при рішенні комплексної розумової задачі, корелює з креативністю, а правильність рішення позитивно корелює з рівнем загального інтелекту. Отже, креативність і загальний інтелект є здібностями, що визначають процес рішення розумової задачі, але грають різну роль на різних його етапах.

Інтелект визначає границі креативності. Верхній рівень визначається з чіткою кореляцією, бо розвиненість інтелекту дозволяє припустити більшу кількість гіпотез у різних областях; відповідно, низький інтелект, котрий приводить до відсутності ерудиції, співвідноситься і з низькими креативними здібностями.

В дослідженнях М.Волаха та Н.Когана кореляція між креативністю та рівнем інтелекту була близькою до нуля. Вони виявили чотири групи дітей з різними рівнями інтелекту та креативності, котрі відрізнялися способами адаптації до зовнішнього середовища та рішення життєвих проблем [2].

Таблиця 1. Особистісні властивості школярів з різними рівнями інтелекту та творчих здібностей за М.Волахом та Н.Коганом

		Інтелект	
		високий	Низький
Творчі здібності	високі	Адекватний рівень самооцінки, віра у свої можливості Гарний самоконтроль Висока здатність до концентрації уваги Інтерес до нового, ініціативність Гарна соціальна інтеграція водночас з особистісною незалежністю думок та дій	Часто стають "ізгоями", вчителі сприймають їх як тупих, неуважних, оскільки вони неохоче виконують рутинні завдання. Постійний конфлікт між власними уявленнями та шкільними вимогами. Прагнуть у вільній обстановці проявити свою креативність. Недостатня віра в себе, тривожність, "комплекс неповноцінності".
	низькі	Енергія спрямована на досягнення успіху в навчанні Невдачі сприймаються як катастрофа Острах ризику та висловлювання власної думки Стриманість, знижена товариськість, Острах самооцінювання	Гарна (принаймні за зовнішніми ознаками) адаптація та задоволеність життям Недостатній інтелект компенсується соціальною товариськістю або деякою пасивністю

Як видно з табл. 1, краще адаптованими є особистості, які мають збалансований рівень креативності та інтелекту. Отже, креативність та інтелект взаємопов'язані не тільки на рівні цілісного пізнавального процесу, але і на рівні властивостей особистості – при цьому

особи з гармонійним поєднанням цих рис демонструють більшу соціальну пристосованість та психічне благополуччя, ніж ті, в яких творчі та розумові здібності знаходяться на різних рівнях розвитку.

Впродовж 2001-2005 рр. ми проводили масштабні дослідження особистісних рис обдарованих осіб, в яких загалом прийняли участь більше 300 школярів та студентів у м. Херсоні. При порівнянні осіб з різним рівнем креативності, нами виявлена надзвичайно важлива закономірність. В більшості випадків особи із середнім рівнем розвитку творчих здібностей виглядають більш пристосованими та благополучними, ніж крайні в розподілі групи. Поширеність явищ психологічного неблагополуччя в групі висококреативних осіб ближчі до таких в низькокреативній групі. В цілому зв'язок між рівнем творчих здібностей та соціально-психологічною адаптацією особистості можна описати як нелінійну інвертовану U-подібну залежність. Характерно, що наявність неблагополучних показників та проявів у висококреативних та низькокреативних осіб, кількісно виражена на однаковому рівні, має чіткі якісні відмінності.

Для осіб з високим рівнем креативності характерна розповсюдженість явищ соціально-психологічної дезадаптованості, пов'язаних з:

- високою соціальною фрустрованістю,
- емоційним дискомфортом,
- низькою самооцінкою,
- неприйняттям інших людей.
- неблагополуччям у сфері міжособистісних відносин.

Для осіб з низьким рівнем креативності характерна розповсюдженість проявів соціально-психологічної дезадаптованості, пов'язаних з:

- униканням проблем,
- низьким соціометричним статусом,
- надмірною керованістю.

Пояснити отримані закономірності можна як особливостями самого феномену креативності, так і впливом сторонніх факторів, не врахованих в нашому дослідженні. Негаразди соціально-психологічної адаптованості низькокреативних осіб, ймовірно, спричинені відповідним низьким рівнем розумових здібностей, який просто не дає змоги індивідові адекватно реагувати на вимоги середовища. З іншого боку, дезадаптованість креативів легко пояснюється специфічними рисами особистісної організації (нонконформізм, соціальна автономність, агресивність та домінантність, емоційна нестабільність, вразливість та ін.).

В будь-якому випадку, зв'язок між рівнем творчих здібностей особи та її соціально-психологічною адаптацією не є прямим, втім як і простим. Висококреативні індивіди є менш пристосованими та менш благополучними порівняно з особами, котрі мають середній творчий потенціал, але при порівнянні із низькокреативними особами така різниця зникає.

Цей факт є надзвичайно важливим як для тлумачення отриманих емпіричних даних, так і для побудови цілісної концепції креативності особистості. Він не тільки допускає переглянути дані попередніх досліджень, але і дозволяє узгодити протиріччя концепції у тлумаченні психічного благополуччя творчої особистості, котрі існують у сучасній психології, та пояснити існуючі протиріччя між ними.

Певно, існує деякий "оптимум креативності", котрий дозволяє людині адекватно та ефективно пристосовуватися до середовища. Величини нижче та вище зони оптимуму не сприяють адаптації: в першому випадку із-за неспроможності адекватно реагувати на проблемні та невизначені ситуації, в другому – із-за виникнення конфлікту із соціальним оточенням завдяки специфічній особистісній організації креативів. Це свідчить про меншу пристосованість висококреативних та низькокреа-

тивних осіб порівняно з особами, що мають середній рівень креативності.

Подібний результат досі не описаний в науковій літературі, проте сам характер отриманої залежності відомий здавна (закон Йєркса – Додсона, 1908) та поширюється на багато психологічних властивостей. Цікаво, що існують аналогічні дані стосовно ролі інтелекту в соціальній адаптації. Так, Т.І.Семенова, вивчаючи зв'язок інтелекту з феноменами психологічного захисту, прийшла до висновку, що групи як з найбільш високим, так і з найбільш низьким інтелектом гірше адаптовані, ніж середня група [5]. Аналогічне співвідношення спостерігається між інтелектом та успішністю політичних лідерів США. Оптимальним виявляється рівень вище середнього для тієї групи, з якою працює лідер.

В руслі вищесказаного, наведемо ще одне теоретичне міркування, немаловажне з точки зору побудови цілісної концепції креативності. В останні роки існує виражена тенденція до протиставлення інтелекту та креативності в їхньому значенні для соціально-психологічної адаптованості людини (В.М.Дружинін). Інтелект виступає "адаптаційною" здатністю психіки, а креативність, на противагу інтелектові – дестабілізуючою та "дезадаптивною". Мусимо виступити проти такої тлумачення цих здібностей.

Якщо розглядати інтелект як здатність вирішувати конвергентні задачі, а креативність як ефективність у рішенні дивергентних задач (це традиційне розуміння, започатковане Дж.Гілфордом, та основа для розділення цих здібностей), слід відзначити очевидну значущість обох складових в процесі соціально-психологічної адаптації. Більше того, реальне життя найчастіше ставить перед людиною завдання саме дивергентного характеру, в яких не існує єдиного вірного рішення, а потрібно формувати та використовувати декілька стратегій поведінки. Це стає особливо актуальним в останні роки існування нашого суспільства – реальність рухається настільки швидко, що сучасна людина повинна любити переміни і відчувати себе комфортно в них, бути здатною на імпровізацію, на те, щоб впевнено та сміливо зустріти абсолютно непередбачувану ситуацію.

Тому ми схилиємося до іншої точки зору на природу відносин між здібностями та адаптацією. В стабільних, незмінних умовах існування, при вирішенні традиційних задач адаптацію людини до середовища забезпечує інтелект. А при виникненні нестандартних ситуацій, проблемних завдань, або ж в умовах загальної невизначеності, нестабільності, на перший план виступає креативність – і саме від неї залежить ефективність поведінки індивіда. Можна сказати, що в процесі соціально-психологічної адаптації індивіда інтелект відповідає на питання "Так чи ні?", а креативність вирішує проблему "Що робити?". Креативність при певних умовах виступає адаптаційним резервом організму – фактором, що забезпечує ефективне та стабільне виконання діяльності в екстремальних умовах.

Таким чином, інтелект та творчість виконують різні функції в адаптації до середовища. Оптимальним є їхнє гармонійне поєднання. Саме це поєднання повинно бути критерієм розвитку креативності при організації психологічного та педагогічного супроводу творчо обдарованих осіб.

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей М. : Академия, 2002. – 320 с. 2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / Владимир Николаевич Дружинин. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 368 с. – (серия "Мастера психологии"). 3. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества : учебное пособие для вузов / Людмила Борисовна Ермолаева-Томина. – М. : Академический Про-

ект, 2003. – 304 с. 4. Маркова Н.Г. Соотношение интеллектуального и творческого компонентов одаренности / Н.Г.Маркова, Н.Н.Бац // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 1. – С. 51–58. 5. Семенова Т.И. Исследование связи интеллекта, механизмов психологической защиты и личностных особенностей / Татьяна Игоревна Семенова // Материалы междунар. науч.-практ. конф. "Психология способностей:

современное состояние и перспективы исследование". – М.: Ин-т психологии РАН, 2005. – С. 330–332. 6. Яковлева Е.Л. Развитие творческого потенциала личности школьника / Яковлева Елена Леонидовна // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 28–43.

Надійшла до редколегії 14.01.10

А. Коваленко, д-р психол. наук, проф.

ПРОБЛЕМА РОЗУМІННЯ В КОНТЕКСТІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

У статті розглядаються особливості використання системного підходу до аналізу проблеми розуміння. Обґрунтовується використання системного підходу та представлено основні результати дослідження. Для аналізу процесуальних особливостей розуміння в статті використовується стратегічний підхід. Показано взаємозв'язок між процесуальними і результативними характеристиками розуміння.

The peculiarities of using a systematic approach to analysing an understanding problem are reflected in this article. The expediency of applying a systematic approach is being grounded here and the main results of the study findings are being presented. To analyse the processual peculiarities of understanding, a strategic approach is used in the article. The interrelation between processual (strategies) and resultative (levels) characteristics of understanding are shown here.

Проблемі розуміння належить центральне місце в розв'язанні досить широкого кола питань, пов'язаних із спілкуванням, навчанням, вихованням, пропагандою, науковим пізнанням тощо. Розуміння виявляється не тільки при взаємодії людини з людиною, а й з предметним світом. Ефективність багатьох форм людської діяльності значною мірою зумовлюється тим, наскільки глибоко і повно при цьому здійснюється процес розуміння.

Звідси стає зрозумілою та домінуюча позиція проблеми розуміння у працях із загальної методології науки, в логіко-філософських і лінгвістичних публікаціях, а також у прикладних психолого-педагогічних дослідженнях, теорії та практиці перекладу, при розробці систем штучного інтелекту.

Практика навчання в школі і вузі свідчить про те, що значна частина учнів і студентів удаються здебільшого до прийому запам'ятовування навчального матеріалу, ніж до його розуміння. Засвоєння шляхом розуміння передбачає опрацювання змісту матеріалу в думці, виділення його смислу, наступне засвоєння у формі стислої схеми, що містить значення проблеми, зв'язки між складовими і відношення між ними. Такий продукт засвоєння, на відміну від наведеного вище прийому в разі потреби людина може легко відтворити навіть і через значний відтинок часу.

Сучасна практика навчально-виховного процесу в середній школі та вищих навчальних закладах дає чимало прикладів того, що вчителі, викладачі досить часто не звертаються до оцінок саме процесу розуміння. Пояснення тому – вкрай недостатня розробленість самої проблеми розуміння в науці. Проведений нами аналіз виявив, що у переважній більшості публікацій з проблеми психології мислення автори зачіпають проблему розуміння побіжно, а в курсі загальної психології для педагогічних інститутів проблематика розуміння не одержує належної уваги і місця. Проте майбутні педагоги мають бути ґрунтовно обізнані з цією проблемою, оскільки від знання останньої залежить ефективність їх професійної діяльності.

Узагальнено можна стверджувати, що проблема розуміння, яка є невід'ємною частиною (складовою) будь-якої діяльності (навчальної, наукової, професійної), залишається до цього часу недостатньо вивченою.

Аналіз сучасного етапу розробки проблеми розуміння показує, що переважна більшість як вітчизняних, так і зарубіжних психологів зосереджують увагу на розробці проблеми розуміння текстів (науко-

вих, художніх тощо) (А.А.Андрієвська, А.В.Антонов, А.А.Брудний, Л.П.Доблаєв, М.І.Жинкін, В.В.Знаков, О.М.Корніяка, Т.В.Косма, Т.В.Рубцова, А.М.Соколов, Т.І.Титаренко, Н.В.Черелєва, Г.Д.Чистякова), водночас як праць, присвячених з'ясуванню процесів розуміння задач, виявляється обмаль. До того ж інформація з цього питання міститься у науковій літературі з іншої проблематики у побіжному вигляді, у формі часткового аспекту (наприклад, при розробці проблеми розв'язання технічних задач розуміння розглядається як перший етап її розв'язання) (Л.Л.Гурова, С.О.Жекулін, С.Д. Максименко, В.О.Моляко, І.С.Якиманська). Загалом же проблема розуміння задач залишається однією з найменш розроблених розділів психології як загальної, так і педагогічної. Як зазначає один з авторитетних дослідників проблеми розуміння В.В.Знаков [2], переважна більшість праць присвячена розумінню текстів і майже не містить досліджень, в яких розуміння аналізувалося б у динамічному аспекті, в процесі будь-якої діяльності. Зокрема, майже зовсім немає праць, присвячених розумінню мисленнєвої задачі в процесі її розв'язання. Вважаємо, що саме цей напрямок досліджень перспективний і такий, що потребує невідкладного розв'язання.

Для вивчення проблеми розуміння, на нашу думку, найбільш конструктивним є системний підхід, оскільки він дає можливість цілісного вивчення складних явищ. Запропонована в даній роботі процедура дослідження процесу розуміння спиралася на принципи системного підходу, що були розроблені як у загальнонауковому плані (Б.В.Бірюков, І.В.Блауберг, В.А.Лекторський, Б.Ф.Ломов, Е.Г.Юдін), так і в заломленні до психології мислення (М.Г.Алексєєв, Б.Г.Ананьєв, П.К.Анохін, Дж. Брунер, А.В.Брушлінський, Л.М.Веккер, Ю.М. Кулюткін, Ж.Піаже, М.С.Роговін).

Найприйнятнішим для проблеми розуміння є системний підхід Б.Ф.Ломова [3] до аналізу психологічних явищ. Розглянемо головні вимоги системного підходу та можливості їх застосування для аналізу проблеми розуміння як складного психологічного феномена. Системний аналіз вимагає розгляду явищ у кількох планах. По-перше, коли досліджуване явище розглядається як деяка система, то головне завдання полягає в тому, щоб виявити "складові" цього явища. При аналізі розуміння можливо виділити складові у вигляді виокремлення компонентної структури розуміння, до якої належать три компоненти: когнітивний, операціональний та регулятивно-особистісний.

Когнітивний компонент	Операціональний компонент (стратегії)	Регулятивно-особистісний компонент
знання	пошук аналогів	мотиви діяльності
попередній досвід	комбінування	індивідуально-типологічні особливості
суб'єктивні системи смислів/ суб'єктивні еталони	гнучка стратегія	тип особистості
	продуктивна	властивості мислення: гнучкість, перева- жання образного чи вербального мислення
		рівень інтелекту
		особистісні смисли

Схема 1. Компонентний склад розуміння

За нашого підходу проблема розуміння розглядається у поєднанні з проблемою творчості. При цьому розуміння розглядається як мисленнєвий процес, сутність якого полягає в оперуванні наявними у суб'єкта знаннями та досвідом з метою смислового аналізу інформації. Матеріалом для вивчення процесу розуміння виступали творчі задачі. Вибір такого матеріалу ґрунтувався на розумінні творчості як відкриття чогось об'єктивно чи суб'єктивно нового і зумовлювався тим, що творчі задачі, за допомогою яких моделювалася творча діяльність, – багатословні, містять приховану проблемність.

Психологічний підхід до задачі, що використовується нами, передбачав розширення її рамок, розгляд її не тільки як типової, навчальної, а як стан суб'єкта, якому необхідно зрозуміти щось нове, до цього часу невідоме. Такий підхід дає змогу моделювати за допомогою творчих задач будь-яку творчу діяльність, коли суб'єкт стикається з необхідністю зрозуміти нову для нього інформацію (інформація розуміється в широкому смислі як певний набір знаків, поєднання яких несе в собі певний смисл). Творчі задачі розглядаються як модель творчої діяльності, і виходять за рамки вузькопрофесійної або вузьконавчальної діяльності. Це дає змогу застосувати одержані в ході дослідження результати для пояснення розуміння інших творчих об'єктів діяльності суб'єкта.

По-друге, згідно системного підходу явище розглядається в контексті інших форм відображення. При дослідженні проблеми розуміння ця вимога реалізується шляхом аналізу розуміння у зв'язку з процесом мислення. Крім того, трактуючи розуміння як досягнення суб'єктом прихованого смислу, що означає розкриття суб'єктивно нового, ми розглядаємо розуміння як творчий процес, що передбачає також вивчення розуміння в контексті творчості.

По-третє, психічні явища багаторівневі, тому мають ієрархічну будову. На думку Б.Ф.Ломова, це передбачає виділення рівнів когнітивного, регулятивного і комунікативного. Цей принцип реалізується в двох планах: при виділенні компонентів розуміння та при аналізі рівневої організації розуміння, що має ієрархічну будову. Враховуючи специфіку розуміння творчих, на нашу думку, доцільним є виділення не комунікативного компоненту, а операціонального. Кожна з цих систем, відповідно до системного підходу, розчленовується далі, що реалізується нами при виділенні складових виокремлених компонентів (див. схему компонентного складу розуміння).

По-четверте, важливою умовою вияву взаємовідносин між різними підсистемами і рівнями є визначення системотвірного чинника, який дозволяє об'єднати в цілісну функціонально-динамічну систему різні механізми. Таким системотвірним чинником при аналізі розуміння як системи є операціональний компонент, який має провідне значення для функціонування розуміння як системи.

Операціональний компонент є не тільки умовою успішності розв'язання задачі, а й свідченням готовності особистості до творчої діяльності. Залежно від складності механізмів мисленнєвої діяльності, окремих опе-

рацій, поєднання яких забезпечує функціонування стратегій, були виділені наступні стратегії розуміння творчих задач: 1) пошуку аналогів; 2) комбінування; 3) гнучка стратегія; 4) продуктивна стратегія. Головним критерієм виділення стратегій є складність тих чи інших механізмів мисленнєвої діяльності, окремих операцій, які забезпечують їх функціонування.

Найпоширенішою стратегією, що було підтверджено і даними В.О.Моляко [4,5], є стратегія пошуку аналогів. Маючи в основі механізм еталонування, розуміння ґрунтується на пошукові еталонів, сформованих у попередньому досвіді. Пошук смислу шляхом застосування стратегії аналогізування відбувається на основі співставлення нової інформації з існуючими в пам'яті суб'єкта еталонами. Як правило, для стратегії аналогізування достатньо співпадання еталонів (впізнання і пригадування), застосування відомих способів і методів розв'язання задач на базі знань теорем, формул, законів і т.д.

Для даної стратегії домінуючими є мисленнєві операції, які відповідають репродуктивним формам мислення. Результат розв'язання задач не відрізняється оригінальністю, в більшості випадків йдеться про відомі варіанти розв'язання. Дана стратегія не виключає використання суб'єктом шаблонів і стереотипів і зустрічається у 37,6% випадків розв'язання задач студентами і в 47% учнями.

Більш складною є стратегія комбінування. Вона полягає в тому, що суб'єкт звертається до співставлення складових частин задачі або до конструювання складових частин різних елементів, що містяться в наявних у нього еталонах. Процес розуміння супроводжується операціями аналізу, синтезу, співставлення. Частота прояву даної стратегії при розв'язанні задач студентами складає 14,3%, учнями – 10,5%.

Стратегії пошуку аналогів і комбінування не завжди забезпечують розуміння, відповідно, і розв'язання творчих задач. Зміст творчої задачі, яка має прихований смисл, вимагає від суб'єкта використання одного з кількох варіантів розв'язання. В ситуації, коли суб'єкт застосовує інший спосіб аналізу умови задачі, відмовляється від попереднього способу розв'язання, мова йде про так звану гнучку стратегію.

Гнучка стратегія виявляється у здатності суб'єкта до широкого аналізу проблеми, до відмови від шаблонного способу розв'язання, якщо останній не дає бажаного ефекту. Дана стратегія містить у згорнутому вигляді стратегію пошуку аналогів і саме з неї суб'єкт починає процес розуміння умови. Коли стратегія пошуку аналогів виявляється неефективною, суб'єкт відмовляється від шаблонного способу розв'язання. У випадку використання даної стратегії суб'єкт відмовляється також і від нав'язаної ззовні установки або аналізує умову задачі з кінця. Такий тип стратегії спостерігається у 22,8% випадків розв'язання задач студентами і в 13% – учнями.

У тому випадку, коли суб'єкт не тільки розв'язує творчі задачі, але й сам формулює певні знання, можна говорити про продуктивну стратегію. Дана стратегія дає можливість суб'єкту в більшості випадків досить швидко

знаходити правильне розв'язання, відшукувати прихований смисл. Зовні така стратегія може виявлятися у швидкому і безсистемному аналізі даних, зміні гіпотез. У дійсності ж досить швидкий аналіз є результатом високої міри "автоматизації" певних мисленневих операцій, що створює враження миттєвості виникнення розв'язку без зовнішньої вербалізації міркувань. Продуктивна стратегія дає можливість суб'єкту відмовитися від стереотипів у процесі розуміння і пошуку розв'язку задачі. У результаті аналізу інформації за допомогою даної стратегії суб'єкт на основі наявних знань та досвіду продукує нові знання, робить нові висновки, знаходить нові шляхи розв'язання проблем. Ця стратегія включає в згорнутому вигляді наведені вище інші ієрархічно простіші стратегії. У нашому дослідженні дана стратегія виявлялася в 11,1% випадків розв'язання задач студентами, і в 5,4% – учнями.

По-п'яте, значне місце в системному підході відводиться виявленню рівнів досліджуваного феномена, в руслі чого може бути розкрита багатовимірність психічного явища. Істотною характеристикою багаторівневих систем є відносна автономія кожного з рівнів та їх певна підпорядкованість. При вивченні розуміння це реалізується у виділенні рівнів розуміння, які мають ієрархічну будову та відповідають вимозі підпорядкованості, що передбачає включення до більш високих рівнів характеристик попередніх, простіших, рівнів. Якщо стратегії характеризують динамічний бік розуміння, ті мисленневі тенденції, які використовує суб'єкт в процесі розуміння, то виділені рівні є результатом функціонування стратегій, що у свою чергу виступає показником рівня його психічного розвитку.

При виділенні рівнів розуміння ми ґрунтувалися на положенні С.Л.Рубінштейна: "Розуміння можливе не завжди: щоб розуміння проявилось, зміст та організація пізнавального матеріалу повинні відповідати ступеню розвитку. Зрозуміле – це те, що може бути зрозумілим і стає зрозумілим у результаті діяльності розуміння" [6, с. 236].

Залежно від складності та рівня прояву розуміння воно може відбуватися на різних площинах. Рух думки суб'єкта за цими рівнями нагадує сходження по сходинках – від найпростішої до найбільш складної. Ми виділили шість рівнів розуміння: впізнавання, пригадування, аналогізування, комбінування, руйнування стереотипів та продуктивний.

Найпростішим рівнем розуміння є розуміння-впізнавання. Його особливість полягає в тому, що суб'єкт користується готовим еталоном (моделлю), який у разі необхідності зіставляється з об'єктом розуміння, і всі деталі еталонона повністю співпадають з деталями об'єкта розуміння.

Другий рівень – розуміння-пригадування. В його основі також лежать мнемічні процеси, але суб'єкту потрібно затратити певні зусилля для того, щоб пригадати

об'єкт внаслідок того, що матеріал не здатен швидко актуалізуватися.

Третій рівень – розуміння-аналогізування. Процес розуміння на цьому рівні відбувається на основі порівняння, встановлення аналогів та подальшого їх перенесення. Розглянутий рівень може включати різноманітні підрівні, залежно від ступеня складності аналогії, що використовуються: найбільш низький підрівень – повна аналогія.

Четвертий рівень – розуміння-комбінування. Найбільш чітко він виявляється при розв'язанні конструктивно-технічних задач образно-понятійного типу, а також при розв'язанні інших творчих задач і передбачає використання досліджувані різних комбінацій елементів, що містяться в задачі.

Іноді може скластися більш складна ситуація, коли суб'єкт не володіє відповідними моделями чи еталонами, коли об'єкт пізнання не підпадає до існуючого стереотипу, категорії, класу, схеми.

Розуміння – це у більшості випадків зіткнення звичного і незвичного. Воно пов'язане зі зміною звичних уявлень, абстрагуванням явищ із звичного контексту їх осмислення, руйнуванням старого смислу. На підґрунті таких зруйнованих смислів і вибудовується новий смисловий ряд. Саме це відбувається на п'ятому рівні розуміння.

П'ятий рівень – розуміння, яке виникає внаслідок руйнування стереотипів. Мисленню кожної людини тією чи іншою мірою властиві стереотипи: звичний спосіб життя, існування певних уявлень про об'єкти та явища тощо. Це також пов'язане з особистісним смислом, якого набувають для особистості об'єкти навколишнього світу. Для розуміння деяких з них достатньо користуватися стереотипами. Але в окремих випадках для того, щоб зрозуміти об'єкт, необхідно діяти всупереч існуючим стереотипам. Цей рівень можна вважати таким, що відкриває шлях до творчості.

Найбільш високий – шостий рівень розуміння, рівень, який притаманний творчо обдарованій особистості. У цьому випадку розуміння виникає як результат швидкого, повного і глибокого аналізу об'єкта, вміння побачити його з різних боків і виділити найбільш суттєві деталі. Одна з характеристик цього рівня – здатність суб'єкта продукувати нові знання.

Досягнення суб'єктом того чи іншого рівня розуміння забезпечується домінуючою у нього мисленневою стратегією, є результатом її функціонування. Так, рівні розуміння, пов'язані з мнемічними процесами, забезпечуються стратегією пошуку аналогів. Більш високі рівні розуміння – розуміння-комбінування – забезпечуються стратегією комбінування, рівень розуміння, пов'язаний з руйнуванням стереотипів – гнучкою стратегією, найвищий рівень розуміння – продуктивною стратегією.

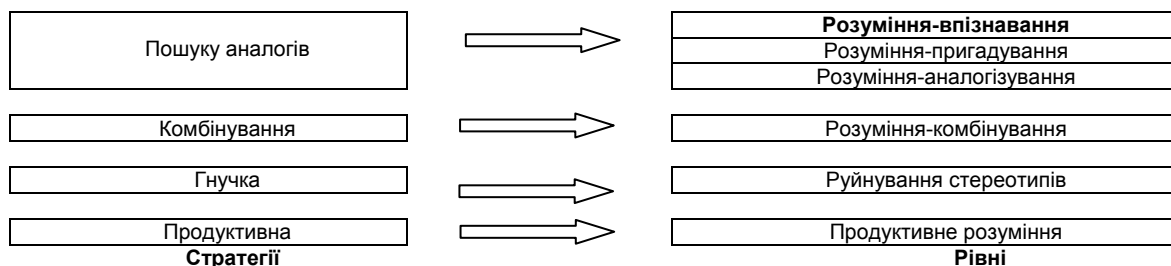


Схема 2. Взаємозв'язок між процесуальними та результативними характеристиками розуміння

Виділені вище рівні взаємозв'язані між собою: кожний наступний рівень включає попередні, і їх якості мо-

жуть виявлятися вже на більш високому рівні. Результати дослідження показали, що значна кількість стар-

шокласників не піднімаються вище рівня розуміння-аналогізування, тим не менше це не заважає їм досягати певних успіхів у навчанні.

Таким чином, стратегії є не тільки умовою успішності розв'язання задачі, але й свідченням готовності особистості до творчої діяльності. Виділені рівні розуміння творчих задач дають можливість зробити висновок про рівень психічного розвитку особистості: від розуміння-впізнавання до творчої обдарованості.

По-шосте, важливо мати на увазі множинність тих відносин, в яких існує людина. Мається на увазі різноплановість властивостей людини. Питання про універсальні та єдині порядки властивостей до кінця ще не розроблені у психології. Реалізація даної вимоги виявляється у впорядкуванні тих чи інших властивостей, особливостей, характеристик до певних компонентів, що складають розуміння.

По-сьоме, системний підхід вимагає іншого розуміння детермінації психічних явищ, а саме – не лише в плані причинно-наслідкових зв'язків, а зв'язки, які визначаються поняттями "умова", "чинник", "підґрунтя", "передумова". Думаю, що жодна психологічна праця не може обійтися без аналізу явища через дані поняття, в тому числі й проблема розуміння. У даному заломленні – це дослідження умов перебігу процесу розуміння, чинників, що впливають на успішність, результативність розуміння, вивчення підґрунтя розуміння, а також передумов його оптимізації як творчого процесу.

По-восьме, системний підхід вимагає розглядати явища в їх розвитку. Це може передбачати, з одного боку, вивчення розуміння як процесу в його розвитку, розгортанні, з іншого – аналіз розвитку розуміння в онтогенезі. Перший аспект дає змогу представити динаміку процесу розуміння, його специфіку та головні етапи.

За допомогою виділених вище рівнів можна простежити динаміку розуміння творчих задач. На початку суб'єкт побіжно знайомиться з умовою задачі і вже на основі цього "побіжного синтезу" робить свій попередній висновок щодо того, відома йому ця задача чи ні, чи розв'язував він раніше аналогічні задачі.

В разі неповного впізнавання суб'єкт намагається пригадати аналогічну задачу або застосувати відому йому формулу чи теорему. Якщо ж його психічний розвиток обмежується третім рівнем, то він досить часто відмовляється від розв'язання задачі. У протилежному випадку суб'єкт веде пошук далі, конструюючи елементи окремих деталей, які містяться в задачі.

Аби досягнути розуміння задачі, суб'єкт має критично переосмислювати все, що він здійснював, або ж визнати невдачу і відмовитися від розв'язання задачі. З

цього починається етап, що відповідає виділеному нами рівню руйнування стереотипів. Відмовившись від попереднього шляху розв'язання, суб'єкт намагається подивитися на задачу дещо інакше, зрозуміти прихований її смисл. Після подолання стереотипу, суб'єкт переходить до розглядання об'єкта з різних його боків, шукає латентну проблемність. Саме в цьому разі можна говорити про перехід до найвищого рівня розуміння, що характеризується гнучкістю мислення, що з свого боку, є показником продуктивності мислення.

Що стосується процесу розуміння творчих задач на рівні продуктивного розуміння, то можна припустити, що і в цьому разі відбуваються ті самі процеси на всіх рівнях розуміння, але у згорнутому вигляді. Це створює враження, ніби розв'язання можливе без проходження попередніх п'яти етапів.

Розв'язуючи задачу, суб'єкт завжди рухається від найпростіших рівнів до найбільш складних. А.В.Антонов писав: "Природа створила наш мозок так, що він працює за надзвичайно економним принципом. Причому ця економічність не обмежується лише рівнем здійснення фізіологічних процесів, а поширюється і на функціонування психічної сфери. При необхідності розв'язання задачі на розуміння в роботу включаються спочатку простіші, ієрархічно початкові психічні пізнавальні процеси. Якщо на цих рівнях задача не розв'язується, то підключаються дедалі більш високоорганізовані пізнавальні процеси – аж до вищих ступенів творчого мислення. В умовах розв'язання високотворчих наукових або технічних проблем беруть участь усі пізнавальні процеси людини або навіть ширше – все багатство людської психіки" [1, с. 39].

Специфіка творчих задач полягає в тому, що для їх повноцінного розуміння необхідно включати більш високі рівні осмислення матеріалу, а саме – переосмислення, що передбачає відкриття того суб'єктивно нового, що міститься в задачі як її прихована проблемність. Розв'язання шаблонних за алгоритмом задач відбувається за схемою "розуміння – розв'язання". Розуміння творчих задач відрізняється оперуванням інформацією на більш високому рівні і відбувається за схемою "розуміння – розв'язання – розуміння", що передбачає наявність переосмислення інформації. Переосмислення – це більш високий рівень виділення смислу, який виникає після того, як інформація вже була осмислена суб'єктом. Переосмислення дає змогу в процесі розумово-практичної діяльності проаналізувати більшість ознак, що відображають зв'язки між елементами умови задачі, а також з іншими предметами та явищами.

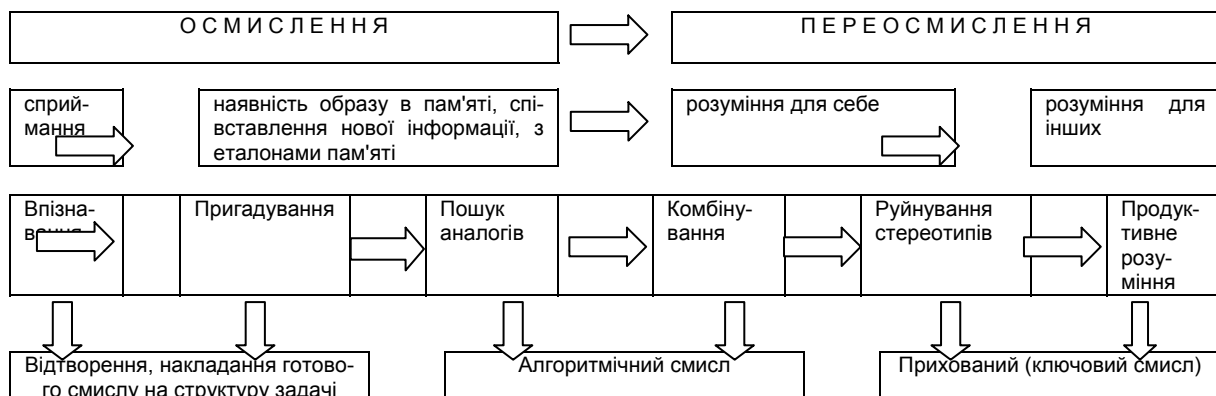


Схема 3. Динаміка розкриття прихованого смислу задачі

Другий аспект даної вимоги реалізується при поясненні розвитку розуміння від найпростіших його форм до найскладніших. Виходячи з нашої концепції, онтогенетично розвиток розуміння відбувається за виділеннями нами рівнями розуміння.

Ґрунтуючись на вищесказаному, є всі підстави вважати, що використання системного підходу як методологічної засади дослідження розуміння дає змогу дослідити цей феномен у багатогранності його виявів.

Оскільки розуміння є вельми складним мисленнєвим процесом, то осягнення його сутності є досить складним. Незважаючи на всі дослідження, проведені у цьому напрямку, розуміння все ще залишається недостатньо вивченим. На нашу думку, перспективами до-

слідження є створення універсальної моделі розуміння творчих об'єктів, за допомогою якої можна було б описати розуміння будь-якого нового об'єкта – починаючи з розуміння нових текстів (навчальних, художніх), задач і закінчуючи процесами соціальної перцепції.

1. Антонов А.В. Информация: восприятие и понимание. – К., 1988. – 184 с.
2. Знаков В.В. Понимание в познании и общении. – М., 1994. – 237 с.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984. – 436 с.
4. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности. – М., 1983. – 134 с.
5. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. – К., 1983. – 94 с.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1976. – 416 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

О. Власова, д-р психол. наук, доц, Г. Свіденська, ст. викл.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ОПТИМІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ

У статті представлені результати дослідження психологічних передумов розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи. Обґрунтована доцільність використання авторської корекційно-розвивальної програми тренінгу оптимізації становлення цього особистісного утворення підлітка.

In the article the results of research of psychological pre-conditions of development of selfconsciousness of personality in the period of juvenile crisis are presented. The expedience of the use of author's korektsiyno of the developing program of training of optimization of becoming of this personality construct of teenager is proved.

Актуальність дослідження. В сучасному динамічному суспільстві ефективне розв'язання актуальних задач соціального і професійного самовизначення, соціальної адаптації, життєвої самореалізації передбачають наявність у особистості високого рівня самостійності, здатності до пошуку конструктивних рішень, здійснення вибору на багато альтернативній основі. Усе це може бути забезпечено лише за умов відповідного рівня зрілості її самосвідомості. Підлітковий вік є сенситивним до становлення системоутворюючих компонентів самосвідомості людини ("Я-образу", "Я-концепції"), її духовного зростання. Саме тому основним завданням соціалізації особистості в підлітковому віці стає проектування психолого-педагогічних умов розвитку самосвідомості підлітків. Однак, як свідчать дані соціологічних і психологічних досліджень останніх років, розвитку самосвідомості у цьому віці не надають належного значення ні освітні установи, ні самі підлітки [2;4].

Аналіз наукової літератури засвідчує, що більшість дослідників, які здійснювали емпіричне й експериментальне вивчення проблеми вікових особливостей розвитку самосвідомості особистості (Л.Божович, М. Боришевський, Е.Еріксон, І.Дубровіна, І.Кон, Х. Ремшмідт, Д.Фельдштейн, І.Чесноковата та ін.) розглядали її як складну інтегровану якість, яка може мати різну динаміку формування структурних компонентів у залежності від соціально-психологічних умов життєдіяльності людини. Велика група робіт присвячена визначенню будови свідомості, її структурних складових як фактору розвитку самосвідомості особистості (Р.Бернс, І. Бех, М. Боришевський, Е.Ісаєв, І. Кон, К. Роджерс, В. Слободчиков, В. Столін, Є. Шильштейн та ін.). Істотного значення для розуміння проблеми, набули наукові праці, які безпосередньо пов'язані з визначенням психологічних особливостей розвитку "Я-концепції", які залежать від змін соціальної ситуації розвитку особистості (В. Агапов, Р. Бернс, Л. Виготський, М. Боришевський, А.Деркач, О.Іваненко, І.Кон, О.Старовойтенко та ін.). Значне місце у визначенні психологічного змісту структурних компонентів самосвідомості особистості сучасні психологи відводять дослідженню самооцінки підлітків (Л.Бороздіна, М.Боришевський, А.Захарова, А. Прихожан, В.Сафін, С.Флегонтова та ін.) та такого особистіс-

ного конструкта як рівень домагань людини (М.Варбан, Н.Гуткіна, А.Рождественський, І.Семенов, О. Старовойтенко, С.Степанов та ін.).

У той же час, аналіз новітніх психологічних досліджень виявляє низку "відкритих" питань розвитку самосвідомості підлітка в сучасних умовах соціалізації. Особливо відчутною є потреба в розробці комплексних засобів психодіагностичного й корекційного супроводу розвитку самосвідомості учнів підліткового віку. В контексті прикладного розв'язання таких завдань необхідним є визначення шляхів кваліфікованої підтримки розвитку самосвідомості підлітків у цілісній системі загальноосвітнього навчального закладу. Таким чином, для окресленої проблематики є характерним дефіцит науково-психологічної інформації щодо психологічних особливостей становлення самосвідомості людини в підлітковому віці, зокрема, недостатність змістового наповнення рівнево – ієрархічної моделі формування самосвідомості особистості в перехідний період, а також відсутність системної діагностики та програм психологічної підтримки розвитку самосвідомості підлітка саме в цей складний, критичний період переходу особистості до самоусвідомлення з позицій дорослого життя. З метою подолання такого роду інформаційної ентропії авторами здійснено теоретико-експериментальне дослідження, презентація основних результатів якого є метою цієї публікації.

Здійснене нами емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку структурних компонентів самосвідомості підлітків в якості прикладного завдання передбачало розробку спеціальних психокорекційних заходів, спрямованих на подолання дисгармонійних проявів протікання кризового процесу в особистості підліткового віку. Реалізація дослідницько-прикладних цілей передбачала перевірку наступних робочих положень:

1. Самосвідомість підлітків в період вікової кризи не є однорідним феноменом. У становленні її структури можна виокремити декілька рівнів, кожен з яких характеризується своєрідністю розвитку окремих структурних складових: "Я – образу", "Я – концепції", самооцінки.

2. Розвиток самосвідомості особистості в період підліткової кризи характеризується наявністю дисгармонійних проявів цього процесу різної вираженості, що визначає рівневі особливості досліджуваного феномена.

3. Психологічна корекція розвитку самосвідомості підлітків шляхом їх залучення до активного соціально-психологічного навчання із використанням спеціально підібраних технік і вправ, сприятиме переходу учасників на більш високі рівні розвитку самосвідомості та зменшенню психологічної напруги, яка переживається особистістю підлітка як тривожний стан або неадекватні показники самооцінки.

В дослідженні використовувались наступні групи методів: теоретичні – метод аналізу, систематизації та узагальнення теоретичних і дослідницьких даних; емпіричні – методи спостереження, опитування, тестування, експертна оцінка, формуючий психолого-педагогічний експеримент, за допомогою якого перевірялась ефективність програми корекційно – розвиваючого супроводу (тренінгу) розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи. Для обробки та статистичного аналізу даних використовувався комп'ютерний пакет статистичних програм Statistica 6.0.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі загальноосвітніх шкіл I-III ступенів №5 і №12 м. Слов'янська Донецької області. Основу вибірки склали 183 учні восьмого класу загальноосвітніх шкіл. З них 124 особи (74 дівчинки та 50 хлопців) увійшли до експериментальної групи, решта ж, 59 підлітків (35 дівчат, 24 хлопці), склали контрольну групу. Дослідження було розпочато з учнями у віці 13-14 років, тривало протягом року, тобто на етапі його завершення учням виповнилося 14-15 років.

Основні результати дослідження. Основу авторського розуміння поняття "самосвідомість" склали роботи І.Кона та І. Чеснокової. На нашу думку, психологічний зміст цього поняття утворюють психічні процеси, які беруть активну участь в осмисленні, прийнятті та визнанні, а також зміні людиною самої себе. Ці процеси припускають різні форми внутрішнього зв'язку індивіда з собою. Мова йде про когнітивну форму, у якій зв'язок здійснюється у процесі самопізнання; про емоційне самопереживання, оцінювання як синтез знань і ставлення до себе, що виражається в самооцінці людини, а також про дієво-практичну самодіяльність, яка в нашому розумінні виступає самокерованим механізмом саморозвитку особистості.

Узагальнення результатів теоретичного дослідження дозволяє використовувати для потреб дослідження самосвідомості особистості, яка переживає підліткову кризу, більш повну структуру самосвідомості, порівняно з традиційно встановленою тріадою компонентів, передбачати рівневий характер розвитку такої структури та прогнозувати, що феноменологія самосвідомості підлітка у цей період не обмежується замкненим формулюванням дій процесів самоусвідомлення, а через формування та активність компонентів самосвідомості: змістового ("Я – образ", "Я – концепція"), ціннісно-рефлексивного (самооцінювання, самоповага), саморегулятивного (особистісний успіх-невдача, тривожність) виходить у зовнішній план дій, набуває виразності та внутрішньо особистісної представленості для суб'єкта – носія самосвідомості [3].

Підтвердженням висновків про сенситивність особистості до формування складових самосвідомості у підлітковому віці та доцільність їх корекції слугують результати психологічного аналізу особливостей розвитку вікової кризи підлітків. Аналіз сучасних психологічних джерел показує, що, з одного боку, дослідники роблять акцент на тому, що криза викликає раптовість змін у процесі розвитку самосвідомості. Це явище впливає на поведінку, спрямованість, уявлення підлітків про себе (Л.Божович, Н.Гуткина). З іншого боку, психологи розкривають кризу як наслідок виникнення психологічних порушень невротичного характеру – особистість пере-

живає стан тривожності, пригніченості, дезадаптованості в повсякденному житті (Л. Виготський). Найбільш типовими проявами підліткової кризи вчені вважають переживання емоційного стресу, високу афективність підлітків. Вони перебувають у стані невпевненості у власних діях. У них нестійка самооцінка, розмитість або відсутність "Я – образу" тощо (А.Рєан).

Основною аналізу самосвідомості підлітка є визнання того факту, що самосвідомість особистості у цей віковий період є черговою, хоча й дуже важливою стадією становлення, що продовжує цілісну онтогенетичну лінію розвитку самосвідомості людини. Особистість у період кризи підліткового віку вирізняється істотними й помітними змінами самосвідомості, а саме в самооцінці, самоставленні, "Я – образі". Це спонукає деяких авторів вважати кризу рушійною силою розвитку самосвідомості. З іншого боку, характер і зміст підліткової кризи зумовлюються гостротою протиріч, що домінують у соціальній ситуації розвитку підлітка (Л.Виготський, Е. Еріксон, К.Поліванова). Таким чином, особистість у період кризи підліткового віку відрізняється істотними й помітними змінами в самооцінці, самоставленні, "Я – образі", пов'язаних з ними ознаками нерівномірності розвитку і дисгармонійності процесів внутрішньої психологічної динаміки людини, які доцільно дослідити емпірично. Передбачається, що прогнозовані рівневі переходи у становленні самосвідомості підлітка та створення відповідних для цього умов дозволять вважати дію психологічних механізмів подолання підліткової кризи дієвими чинниками розвитку самосвідомості особистості.

В нашому дослідженні використано класичну для сучасних психолого-педагогічних робіт. Відповідно до схеми формування експерименту, використаної в нашому дослідженні, його констатувальні зрізи проводились до та після формуючих впливів. Перше вихідне констатувальне дослідження здійснювалось у два етапи.

Перший етап було присвячено виявленню у досліджуваних ознак вікової кризи за допомогою проєктивної малюнової методики "Автопортрет". Використовуючи її ми намагалися знайти "приховані", тобто несвідомі, аспекти життя підлітка або "засимволізовані" теми (установки підлітка на себе як на символічний образ). Інтерпретація малюнків передбачала аналіз і врахування не лише їхнього змісту, а й інших показників: розташування зображення на площині листа, стилю малювання, деталізації, конкретності або абстрактності зображень, оригінальності-типовості сюжету малюнків для певної групи осіб.

В оцінці результатів дослідження використовувались такі показники: кількість підлітків, які брали участь у дослідженні; відсотковий показник досліджених, які під час виконання завдання продемонстрували буквальне портретне зображення ("зовнішнє копіювання"); відсоток школярів, які виконали наочно – символічне зображення; підлітки, які подали абстрактно – символічне зображення; "приховані" теми, що найчастіше зустрічалися в малюнках учасників і виявилися під час аналізу "Я – зображень" як проєктивні; визначення північної, домінуючої для вибірки тематики.

Результати першого етапу дослідження були піддані подальшій статистичній обробці та якісному аналізу. Базова оцінка дала можливість використати типологічний метод, спираючись на розуміння кризи підліткового віку як кризи ідентичності. Отримані результати дозволили виокремити в підлітків, які брали участь у дослідженні, різні типи сформованості "Я – концепції". Як свідчать дані таблиці 1, особливості кожної групи обумовлені якісними характеристиками само узагальнення її членів. Саме цей критерій став для нас провідним показником рівня сформованості (розвитку) "Я – концепції" підлітків та її складових. Емпірично виявле-

но, що факт відсутності або недосконалості розвитку механізму самоузагальнення лежить в основі розгортання кризових процесів особистості у підлітковому віці.

На другому етапі роботи проведено емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку структурних компонентів самосвідомості. Емпіричне дослідження проводилось у 2003-2005 роках з учнями 8-9 класів загальноосвітніх шкіл. Вибір досліджуваних був зумовлений прагненням простежити динаміку змін у складових самосвідомості особистості в період підліткової кризи. На нашу думку, найбільш виразно ці зміни можуть бути представлені на початку та наприкінці окресленого періоду в межах дослідження динаміки основних складових самосвідомості.

Процедура дослідження була спрямована на емпіричне вивчення особливостей таких структурних компонентів самосвідомості особистості підлітків як змістовний (специфіка їх "Я – образу"), ціннісно-рефлексивний (особливості самооцінки, самоповаги) та саморегулятивний (рівень тривожності, особистісної успішності).

Психодіагностичний інструментарій, критерії та основні показники для дослідження "Я – концепції" та "Я – образу" підібрані з опорою на узагальнені ознаки змісту понятійної основи структурних компонентів самосвідомості. З урахуванням цього в якості методичного забезпе-

чення емпіричного дослідження були використані такі методики: 1) експрес-діагностики самосвідомості О. Старовойтенко; 2) дослідження самооцінки Дембо – Рубінштейн; 3) особистісної тривожності Спілберґера – Ханіна; 4) "Особистісний диференціал" (ОД); 5) "Автопортрет". Основними критеріями діагностування особливостей розвитку самосвідомості особистості підлітка в період кризи було обрано: тип сформованості "Я – концепції", особливості самооцінки та рівень тривожності підлітків.

В ході аналізу змістового компоненту самосвідомості підлітків з'ясовано, що домінуючим виступає зміст їхньої "Я – концепції", пов'язаний із зовнішньою атрибуцією. За результатами проведеного дослідження було виділено чотири рівні розвитку "Я – концепції". Отримані дані перераховувались у відсоткові показники. Початковий рівень виявився у підлітків, у яких "Я – концепція" несформована, розмита. Таких досліджуваних було 68 (37,16%). До середнього рівня ми віднесли тих підлітків, які склали фрагментарну, односторонню "Я-концепцію". Їх виявилось 60 осіб (32,79%). До достатнього рівня віднесено тих учнів, у яких "Я-концепція" розвивається та прагне до повноти й чіткості, їх було 38 осіб (20,76%). Нарешті високий рівень розвитку "Я-концепції" – це чітка, добре наповнена змістом концепція, виявився у 27 (14,75%) підлітків.

Таблиця 1. Типи сформованості "Я – концепції" в підлітків

№	Типи сформованості "Я-концепції"	Кількісні показники			
		Експериментальна група		Контрольна група	
		Кількість	%	Кількість	%
1.	"Чітка, добре наповнена "Я-концепція"	19	15,3	8	13,6
2.	"Я-концепція", яка розвивається, прагне до повноти, чіткості"	26	21,0	12	20,3
3.	"Фрагментарна, одностороння "Я-концепція"	33	26,6	17	28,8
4.	"Несформована, розмита "Я-концепція"	46	37,1	22	37,3
	Всього	124	100%	59	100%

Програма подальшого дослідження передбачала формування експериментальної (124 особи) та контрольної (59 осіб) груп. За результатами дослідження, представники експериментальної та контрольної груп, які належать до всіх чотирьох типів, демонстрували недостовірні розбіжності за показником t-критерію Стьюдента. Він дорівнює 2,34 на рівні значущості $p < 0,05$. Це означає, що підлітки з відповідних груп належать до однієї вікової категорії – старших підлітків 13-14 років. У той же час, адекватне розподілення підлітків на 4 типи за показниками сформованості "Я – концепції" підтверджується значимими розбіжностями між характеристиками осіб, які увійшли до кожного з цих типів.

У період підліткової кризи особистість визначає сутність своєї самосвідомості в системі загальних цінностей. Емпіричне вивчення психологічних особливостей розвитку такого ціннісно-рефлексивного компоненту самосвідомості, як самооцінка показало, що метою досягнення адекватної самооцінки у підлітків є усвідомлення цінності та унікальності власного буття. Підлітки прагнуть, з одного боку, спілкування, контактів, а, з іншого, – зберегти власну автономність, що виявляється у внутрішніх протиріччях їхніх суджень, у потребі в роздумах на самоті. Звіти про необхідність усамітнення у 17,9% підлітків дали можливість обґрунтувати причини виникнення стану тривожності обстежених осіб, і в той же час констатувати, що самотійно віднайти шляхи його подолання їм не вдається. Про це свідчать і дані про те, що 47,2% підлітків без підказки дослідника були не в змозі встановити зв'язки між станом власної тривожності, рівнем розвитку своєї самооцінки, та типом "Я-концепції".

Ціннісно-рефлексивний компонент самосвідомості досліджувався нами не лише як її складова, а й як психологічний механізм її розвитку. Завдяки діям такого механізму підліткам вдавалося не просто пізнавати свій внутрішній

потенціал, а й свій потенціал як дослідника. У них розвивалися дії самоаналізу, що сприяло поновленню новими знаннями "Я – образу" і "Я – концепції", а також самоприйняттю себе як суб'єкта власної життєдіяльності.

У дослідженні особливостей розвитку саморегулятивного компоненту самосвідомості, зокрема такого його індикатора як рівень стану тривожності, було проаналізовано наявність зв'язку між рівнями тривожності та інтегральними показниками виразності змістового компоненту у підлітків з різним типом "Я – концепції".

З метою визначення взаємозв'язків між показниками розвитку самосвідомості підлітків, було обчислено коефіцієнти кореляції Пірсона який для пар показників змісту "Я – образу" (методика експрес-діагностика О. Старовойтенко) та самооцінки (методика Дембо-Рубінштейн) склав 0,521, змісту "Я – образу" (методика експрес-діагностика О.Старовойтенко) та рівня особистісної тривожності (методика Спілберґера – Ханіна) мав значення 0,375, самооцінки (методика Дембо – Рубінштейн) і рівня особистісної тривожності (методика Спілберґера – Ханіна) дорівнював 0,463, при значущості по всім зазначеним позиціям на рівні 0,001.

Задля з'ясування взаємообумовленості рівня тривожності та рівня сформованості, цілісності, єдності, змістовності "Я – образу", ми порівнювали середні показники високого рівня тривожності та самооцінки підлітків, які увійшли до всіх чотирьох типів. Аналіз результатів, здійсненого розрахунку X-критерію узгодженості Пірсона дають можливість констатувати існування зв'язків між змістом "Я-образу" підлітків (цілісністю, наповненістю, розмаїттям самоузагальнень) і рівнем їх самооцінки, наявності зв'язків між рівнем самооцінки та рівнем особистісної тривожності обстежених підлітків, а також рівневими особливостями їхнього "Я – образу" та показниками тривожності.

Отже, цілісний аналіз результатів констатувального дослідження показав, що існує статистично достовірний зв'язок між змістом "Я – образу" підлітків, рівнем їх самооцінки і рівнем особистісної тривожності, причому в останньому випадку домінують низький та середній рівні сформованості "Я – концепції" досліджених школярів. Це однозначно вказує на необхідність проведення цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи з формування адекватного рівня самооцінки та зниження тривожності підлітків у період кризи.

Розроблена та апробована в роботі авторська програма розвиваючої взаємодії посідає проміжне місце між тренінгом умінь і психокорекційною групою роботи. У межах її реалізації перевага надається когнітивно – поведінковим методам психологічної допомоги, які найбільше відповідають цілям дослідження, фокусуються на корекції поведінки учасників, їх свідомій відмові від негативних проявів і спрямованому формуванні нових більш ефективних патернів поведінки. Разом з тим, на окремих етапах психокорекційної роботи доречним і ефективним стало використання методів і технік особистісного зростання, спрямованих на розширення процесу усвідомлення підлітками свого "позитивного Я", посилення їх почуття впевненості в собі, зниження рівня тривожності.

Структуру розробленої корекційно – розвиваючої програми утворили три блоки: 1. Реконструкції та формування змістового компоненту самототожності, освоєння основних прийомів самопізнання й розвитку самосвідомості (5 занять). 2. Тренування впевненості в собі, розвиток здатності підлітків до розпізнавання й висловлювання своїх емоцій, зниження тривожності, формування емоційно – ціннісного самосприйняття, переконострування "Я – концепції" в напрямку її гармонізації та позитивного наповнення (7 занять). 3. Тренування особистісного зростання: ознайомлення та практичне оволодіння прийомами самопрограмування розвитку "Я", формування у підлітків суб'єктивної стратегії самореалізації, мобілізації їх внутрішніх ресурсів самоконструювання "Я", визначення реалістичних цілей (6 занять).

Процедура соціально-психологічного тренінгу (психокорекційної, розвиваючої взаємодії) розрахована на 18 занять загальною тривалістю 54 навчальні години.

Вона включає: методи активного соціально – психологічного навчання (вправи з подальшим аналізом ситуацій, моделювання, групові дискусії, репетиції поведінки), виконання домашніх завдань, ведення психологічних щоденників. З процесуального боку корекційно – розвиваюча взаємодія складається з чотирьох наступних етапів: перший, діагностичний етап – передбачає отримання учасниками попередньої психодіагностичної інформації; другий, мотивуючий етап – в якості основного завдання визначає створення в учнів мотивації на активне освоєння нових знань, формування вмінь розвитку самосвідомості; третій етап – діагностика в ході розвиваючої взаємодії – кожний учасник в його межах отримує можливість об'єктивувати й рефлексувати особливості своєї "Я– концепції"; заключний (четвертий), тренувальний етап – передбачає формування в учасників структурованої, гармонійної "Я–концепції".

Методичною домінантою корекційно-розвиваючої роботи з підлітками стало впровадження спеціально організованих заходів, спрямованих на розвиток умінь рефлексії, актуалізацію особистісного зростання, формування навичок самооцінки, самоідентифікації, самоконтролю та саморегуляції. В результаті цілеспрямованої групової роботи відбулися відчутні зміни саме в цих сферах самосвідомості учнів. На початку наступного навчального року, коли досліджуванам виповнилося по 15–16 років, було проведено контрольний (констатувальний) зріз в експериментальній і контрольній групах. Таке дослідження здійснювалося після проведення корекційно-розвиваючої взаємодії з підлітками експериментальної групи із використанням тих самих методик. Отримані результати дозволяють констатувати наступне: у підлітків змінилася кількісна наповненість різних типів "Я – концепції" (табл. 2). 25 підлітків експериментальної групи, які входили до типу "Несформована, розмита "Я–концепція", та 23 підлітки з типу "Фрагментарна, одностороння "Я– концепція" перейшли до типу "Я–концепція", яка розвивається, прагне до повноти, чіткості"; 12 підлітків з типу "Несформована, розмита "Я–концепція" – до типу "Фрагментарна, одностороння"; 7 підлітків з типу "Я–концепція", яка розвивається, прагне до повноти, чіткості" – до "Чіткої, добре наповненої "Я–концепції".

Таблиця 2. Типи сформованості "Я–концепції" підлітків

	Типи сформованості "Я–концепції"	Експериментальна група		Контрольна група	
		1*	2 **	1***	2****
1.	"Несформована, розмита "Я–концепція"	46 осіб (37,1%)	9 осіб (7,3%)	22 особи (37,3%)	17 осіб (28,9%)
2.	"Фрагментарна, одностороння "Я–концепція"	33 особи (26,6%)	22 особи (17,7%)	17 осіб (28,8%)	9 осіб (16%)
3.	"Я–концепція", яка розвивається, прагне до повноти, чіткості"	26 осіб (21%)	67 осіб (54%)	12 осіб (20,3%)	20 осіб (34,7%)
4.	"Чітка, добре наповнена "Я–концепція"	19 осіб (15,3%)	26 осіб (21%)	8 осіб (13,6%)	13 осіб (20,4%)
5.	Разом	124 (100%)	124 (100%)	59 (100%)	59 (100%)

1* – результати експериментальної групи до тренінгу, опитування у восьмому класі; 2** – результати експериментальної групи після тренінгу, на початку дев'ятого класу; 1*** – результати контрольної групи у восьмому класі; 2**** – результати контрольної групи на початку дев'ятого класу.

Як свідчать результати дослідження, проведена корекційно – розвивальна робота сприяла формуванню в підлітків експериментальної групи більш адекватної "Я – концепції", що знайшло відображення в наступних особистісних трансформаціях: 1) відбулися якісні перетворення в змісті уявлень про себе – сформувалися такі аспекти "Я – образу", як: "Я та інші", "Я в дії", "Мої якості"; 2) відбулось усвідомлення як позитивних, так і негативних якостей у власному "Я", характеристики якостей особистості стали більш насиченими, збільши-

лася їхня кількість; 3) зменшилася кількість протиріч в уявленнях підлітків про себе; 4) в результаті участі в тренінгу самооцінка підлітків експериментальної групи стала більш стійкою за різними шкалами; 5) рівень домагань підлітків із заниженою самооцінкою, які належали до експериментальної тренінгової групи, став більш близьким до самооцінки. Крім того, в результаті проведення корекційно-розвиваючої роботи у підлітків експериментальної групи значно знизився рівень особистісної тривожності, на відміну від представників контроль-

ної групи. Учні стали більш упевненими в собі, навчилися контролювати свої тимчасові емоційні прояви. З метою визначення та порівняння особливостей розвитку самосвідомості підлітків в умовах організованої психокорекційної роботи були співставлені підсумкові показники рівня тривожності та самооцінки двох груп (експериментальної та контрольної) за критерієм Ст'юдента. Виходячи з того, що отримані показники значущості розбіжностей (t – критерій Ст'юдента) рівня тривожності та самооцінки для результатів експериментальної та контрольної груп дорівнюють, відповідно, 3,956 ($p < 0,005$) для тривожності, та $t = 3,736$ ($p < 0,005$) для самооцінки, можна зробити висновок, що після тренінгу представники експериментальної та контрольної груп дійсно істотно розрізняються між собою за рівнем тривожності та самооцінки.

Висновки. Таким чином, завдяки спеціально організованій, цілеспрямованій корекційно – розвиваючій роботі з підлітками у структурі їх особистості були скориговані саме ті психологічні конструкції, які, на нашу думку, сутнісно на рівні внутрішньої особистісної представленості визначають особливості розвитку самосвідомості підлітків в період вікової кризи. Це відбулося завдяки реалізації тренінгової програми, спрямованої на розвиток цілісності, наповненості, різноманітності самоузагальнень підлітка, спрямованого формування його адек-

ватної самооцінки, самоприйняття та позитивного ставлення до себе.

Проведене наукове дослідження проблеми психологічних передумов розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи не вичерпує всіх її аспектів. Вважаємо перспективним подальше науково-психологічне вивчення структури самосвідомості особистості в онтогенезі, створення психодіагностичних комплексів дослідження особливостей розвитку складових самосвідомості та їх становлення впродовж усього періоду освітньої соціалізації не лише у школі, а й в умовах вищих навчальних закладів різного рівня та типу.

1. Власова О.І. Педагогічна психологія. – К: "Либідь". – 2005. – 400 с.
2. Власова О.І., Мілютина К.Л. Специфіка прогнозування життєвого шляху підлітками з особистісними відхиленнями // Вісник КУ. Соціологія, Психологія, Педагогіка. К. ВЦ КУ. – 1995. – Вип.1. – С.187-191.
3. Свіденська Г.М. Психологічні особливості розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи. – Рукопис. // Автореф. дисер. ... канд. психол. наук. – Київ. – 2008 – 17с.
4. Свіденська Г.М. Самосвідомість особистості в період підліткової кризи: результати емпіричного дослідження // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. Випуск XXIII. / За заг. ред. Сипченка В.І. – Слов'янськ: ВЦ СДПУ. – 2004. – С. 80-92.
5. Свіденська Г.М. Модель розвиваючої взаємодії в системі "психолог (учитель)-підліток" як інструментарій формування самосвідомості. // Вісник Харківського державного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія. – Харків: ХНУ. – 2006. – Вип. 18. – С.91-106.

Надійшла до редколегії 14.01.10

О. Рудоміно-Дусятська, канд. психол. наук, доц.

АДАПТИВНА МЕТОДОЛОГІЯ ЯК ОСНОВА РОЗРОБКИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ЗАХИСТУ ДОВКІЛЛЯ

У статті розглядаються сутність та наукові чинники формування адаптивної методології як основи психологічних підходів до захисту довкілля.

Content and scientific factors of development adaptive methodology in psychological theories of environmental protection are viewed in this article.

У сучасній психології активно розробляється проблематика захисту й збереження довкілля. Однак практичний потенціал численних концепцій в цій галузі є незначним в силу обмеженості їх методологічних основ, витоки яких знаходимо в наукових картинах світу, що сформувалися в XVII-XIX століттях за часи становлення класичної та некласичної науки¹.

Метою статті є методологічний аналіз психологічних підходів до захисту довкілля, які сформувалися на основі адаптивної парадигми, що втілює в психології принципи некласичної науки. Такий аналіз є необхідним кроком у пошуку ефективних, психологічно обґрунтованих шляхів виходу з сучасної екологічної кризи.

Адаптивна парадигма сформувалася в соціальних науках під впливом некласичної картини світу, у якій він представлений як гомеостатична, саморегулятивна система. У порівнянні з класичною картиною світу, в якій окремі об'єкти взаємодіють між собою за законами механіки, в некласичній картині світу, створеній зусиллями таких наук як фізика електромагнітних явищ та теорія поля, біологія з її еволюційним вченням, класична екологія, обґрунтовуються уявлення про взаємодії об'єктів, які породжують нові явища (поле), про систем-

ні взаємозв'язки об'єктів живої та неживої природи (вчення про біогеоценози та біосферу Землі).

В цьому науковому контексті соціальні та біологічні науки принципово змінили погляди на взаємодію людства та природи. Вперше людство почало вивчатися не у відриві від природи, не у механістичній взаємодії із нею, а як частина біосфери, підкорена законам її саморегуляції. Як наслідок у соціальних науках розробляються моделі та теорії саморегулятивних процесів у системі "суспільство – довкілля" як таких, що автоматично забезпечують оптимальний для суспільства стан довкілля.

Яскравим прикладом такого підходу слугує модель "екологічних синусоїд" (1, с. 359-361), яка констатує закономірний характер підвищення активності людей по захисту навколишнього середовища в ті періоди, коли воно стає вкрай загрозливим для людської спільноти. Поліпшення стану навколишнього середовища, завдяки зусиллям людей, знижує їхню екологічну активність, що веде знову до погіршення якості середовища. Це знов спричинює підвищення екологічної активності тощо.

Принципи саморегуляції застосовуються також для тлумачення результатів досліджень поведінки людей в умовах перенаселеності, наприклад у мегаполісах. У таких містах статистика демонструє значно вищий рівень злочинів, самогубств, розлучень порівняно з іншими поселеннями. Такі відмінності довгий час намагалися пояснити, залучаючи дані про територіальну поведінку тварин, яка спрямована на підтримання оптимальної їх чисельності для відновлення ресурсів відповідної екологічної ніші. Проводячи буквальні аналогії, вчені, переважно етологи, наголошують, що невдачі в захисті персонального простору й своєї території у людини ведуть до підвищення агресії й аутоагресії, і як наслі-

¹ В наукознавстві виділяється три наукових картини світу (класична, некласична, постнекласична), які формувалися на основі досягнень фундаментальних наук і являють собою опис світу як певної системи об'єктів, що розвиваються за своїми законами. На зміст перших психологічних досліджень в галузі охорони довкілля (70-ті роки XX сторіччя), які базувалися на постулаті "безпосередності" (Д.Узнадзе) та стимул-реактивній парадигмі, вплинули уявлення картезіанської картини світу, які стали ядром антропоцентричного світогляду цілої історичної епохи (3; 5).

док, – до зростання проявів антисоціальної та асоціальної поведінки, що виступають в якості механізму саморегуляції чисельності людської популяції. Критичні аргументи на адрес у теорій, які редукують закони людської поведінки до закономірностей біологічної саморегуляції, загальновідомі (6, с.142-150).

Під впливом неklasичної картини світу виникло також нове бачення стосунків окремого організму та довкілля – вчення про гомеостаз, яке суттєво змінило характер не тільки біологічного, але й психологічного мислення. Були сформульовані нові методологічні засади вивчення психіки, які продемонстрували "проникнення" адаптивної парадигми в психологічну науку. Психічні явища стали вивчатися під кутом зору їх значущості та функцій в процесі пристосування організму до середовища з метою підтримання гомеостазу. В межах цього загального підходу виділялися різні аспекти, пропонувалися різні тлумачення ролі психіки в процесі адаптації людини до середовища. Під їх впливом в психології другої половини XX століття розроблялися нові підходи до захисту довкілля.

Перший підхід, який виник в межах адаптивної парадигми, втілює в собі психофізіологічне розуміння поняття "адаптація", яке відбивало той факт, що сам термін "адаптація" виник у психофізіології і відносився до процесу пристосування чутливості аналізатора до характеристик подразника з метою "вичерпання" з нього необхідної інформації. В основу такого тлумачення адаптації в психології були покладені уявлення про енерго-інформаційні зв'язки організму із середовищем та їх реалізацію у функціонуванні когнітивної сфери психічного з її нервовим субстратом.²

На цьому тлі була розроблена теорія міського стресу, яка базувалася на даних про зниження чутливості до дії екстремальних енерго-інформаційних факторів міського середовища (міських стресорів), як прояву психофізіологічної адаптації. За положеннями цієї теорії, міські стресори – шум, перенасиченість міста інформацією, засміченість, скупченість людей, інтенсивний рух транспорту тощо, викликають адаптивні реакції, які зовні проявляються в байдужості людей до несприятливого оточення, у рутинній, конформній поведінці щодо фізичних та соціальних подразників. Цей своєрідний захисний механізм, що забезпечує нормальну життєдіяльність організму в умовах дії надмірної стимуляції, стає причиною ще більшого погіршення якості міського середовища. По-перше, пасивна позиція жителів міста блокує механізми соціального контролю за діями організацій, які мають впорядковувати місто; по-друге, вона послаблює самоконтроль та особисту відповідальність, провокуючи деструктивні дії самої людини на території загального користування, їх засмічення, руйнування. Виділяється ще один негативний наслідок процесів психофізіологічної адаптації до міського стресу – оберігаючи людину від інтелектуальної й емоційної перенапруги, забезпечуючи їй певний психологічний комфорт і стабільність життєдіяльності, адаптаційні механізми гальмують розвиток людської особистості. Людина, за своєю природою розважливо-стримане сприйняття фізичних і соціальних імпульсів у своєму оточенні, орієнтуючись тільки на ті з них, які можуть бути безпосередньо корисні або небезпечні, неминуче збіднює себе, не використовуючи ті можливості для особистісного зростання, які завжди є в мегаполісі (6, с.150-152; 11).

З метою подолання проявів й наслідків міського стресу, дослідники обґрунтовують необхідність зниження інтенсивності, принаймні, деяких стресорів міського довкілля. Наприклад, виходячи з концепції "місця поведінки" Р.Баркера, розробляються проекти міських споруджень, які підкреслюють границі між різними за своїми функціями місцями поведінки, наприклад, вулицею й двором, зоною відпочинку й торгівлі. Таким чином, блокується перехрещування в просторі й часі різних цільових груп людей і одночасно, завдяки зрозумілій "семантиці простору", активізуються механізми групової ідентифікації. На цій основі зменшуються конфлікти, підвищується тонус життя жителів міста, як передумови ціннісного, бережливого ставлення до довкілля (7, с. 174-178).

По при безумовну важливість подібних досліджень, їх практичні висновки є обмеженими через редукування закономірностей адаптації у місті лише до психофізіологічних. Недостатньо тлумачити людину як істоту, якій треба забезпечити можливість ефективно вилучати із середовища та обробляти життєво важливу інформацію для того, щоб ця людина спрямувала свої зусилля на захист довкілля. Принаймні, слід розширити відповідне дослідницьке поле, залучивши для цього психологічні теорії стресу, які пов'язують дію адаптаційних механізмів із індивідуальним значенням та смислом подразників для людини.

В межах адаптивної парадигми, виник ще один підхід до захисту довкілля, який базується на тлумаченні адаптації у функціоналізмі – одній із провідних течій американської психології. Тут із системи уявлень про закономірності адаптації організму до середовища була виділена лише одна ідея, а саме – ідея гомеостазу, сталості організму, яка трансформувалася в уявлення про психічний гомеостаз як досягнення та збереження рівноважних психологічних станів (спокою, задоволення, впевненості, успішності, психологічного комфорту загалом) у змінних умовах життєдіяльності. Відповідно було запропоноване тлумачення свідомості та психічних функцій як внутрішньої активності, що йде від суб'єкта, і спричинює досягнення психічного гомеостазу. Таким чином, на відміну від інших течій психології, тут не знайшли свого втілення, принципові ідеї біологічної науки неklasичної епохи, а саме – про єдність організму і середовища (ця ідея була розроблена у рефлексивній теорії психіки І.М.Сеченовим), про поведінкову пристосувальну активність як чинник розвитку психіки у філогенезі (ця ідея була розроблена в теорії розвитку психіки О.М.Леонтьєвим). Тут не йшлося ані про соціальну практику, зовнішню та внутрішню діяльність людини у соціоприродному світі, у якій вирішуються проблеми внутрішньої рівноваги, ані про вплив досягнутого стану адаптованості, на середовище через дію суб'єкта у ньому, ані про закономірності пізнання та відображення середовища в процесі пристосувально-дієвої активності.

Провідним у функціональній психології стало поняття про проблемну ситуацію і психічні функції як знаряддя орієнтації у ній. Психічні функції розглядаються у зв'язку із тілесними діями, що реалізують процес адаптації людини до довкілля. Однак дії ставляться в залежність від інтересів особистості, досягнення нею рівноважного стану в умовах змінного середовища. Якщо дія забезпечує ці інтереси, то вона є ефективною.

Таким чином у функціоналізмі обґрунтовується телеологічна причинність, а саме детермінація психічного метою внутрішнього врівноваження. Такий тип детермінації, на відміну від каузальної причинності, як пояснювального принципу, характерного для стимул-реактивної парадигми, дозволяє вивчати психіку як активне утворення і встановлювати закономірності її внутрішньої організації.

² В подальшому Сеченовим були виявлені активно-рухові механізми психофізіологічної адаптації, які поглиблювали уявлення про неї як результат цілісної поведінкової та діяльностної активності суб'єкта у середовищі. Однак ідеї Сеченова не знайшли втілення в "адаптивних" концепціях захисту довкілля.

Саме функціоналістське тлумачення адаптації було покладене в основу розробки більшості підходів до захисту довкілля в американській психології. Послідовно втілюється таке тлумачення в підходах, які базуються на теорії когнітивного дисонансу Л. Фестінгера. Ця теорія виходить із прагнення людини до психологічної рівноваги на основі формування безконфліктної картини світу. Якщо між когнітивними елементами, які утворюють картину світу, мають місце дисонансні відносини, то заради досягнення рівноваги, людина певним чином інтерпретує та вибірково сприймає нову інформацію, здійснюючи на цій основі відповідні практичні дії.

Існує безліч протиріч між знаннями, які стосуються навколишнього середовища. Наприклад, це знання про причини "парникового ефекту", з одного боку, і розуміння залежності цивілізації від джерел теплової енергії з іншого. Автори підходів до захисту довкілля доводять, що редукції напруги, викликані когнітивним конфліктом, можна досягти шляхом внесення у свідомість знань, що допомагають відновити несуперечливу картину світу. Це може бути, наприклад, збільшення психологічної привабливості екологічно значущої альтернативи в процесі пошуку додаткових засобів, що переконують у правильності її вибору (9).

На цьому прийомі ґрунтувалися масштабні пропагандистські компанії, присвячені економії енергії в США кінця минулого століття. Вони розпочиналися з інформування населення про сутність і наслідки парникового ефекту, продовжувалися детальною картиною марнотратства у використанні енергії як підприємствами, так і окремими особами й закінчувалися психологічно обґрунтованими рекомендаціями з організації "енергозберегаючої" життєдіяльності окремої родини, корпорації й, нарешті, усього суспільства.

Виявлення тісних зв'язків явища когнітивного дисонансу з Я-концепцією особистості, стимулювало дослідження психологічної адаптації до умов життєдіяльності, які мають особистісний смисл. Прикладом такої адаптації слугують численні експерименти по подоланню когнітивного дисонансу в умовах, коли людина не робить того, що пропонує як свої принципи. Як вихід із суперечливої ситуації досліджувані обирають лінію поведінки, яка співпадає з їх принципами, захищаючи таким чином свою Я-концепцію.

Спрямоване використання цього адаптивного механізму для стимулювання поведінки по захисту довкілля описане у дослідженні Е.Аронсон. У ньому студентів, що приймають душ після спортивного тренування, закликали підписати листівку із вимогою заощаджувати воду, не затримуватися під душем і виключати його під час намилювання. Особи, що підписали листівку, у порівнянні з контрольною групою, істотно знизили споживання води для того, щоб бути послідовними (8). Таким чином цей підхід, на відміну від попереднього, націлений на створення когнітивного дисонансу, з якого досліджувані самостійно шукають вихід.

В інших підходах з метою захисту довкілля використовується така внутрішня умова підтримання психологічної рівноваги, як прагнення до безконфліктних відносин з оточуючими. Як істота соціальна, людина не може уникнути прийняття багатьох соціальних стандартів і оцінок. Вона стає об'єктом не тільки власних оцінок і суджень, але й оцінок інших людей, з якими зіштовхується в процесі взаємодії. Якщо з метою збереження рівноваги особистість прагне схвалення оточення, то вона повинна відповідати загальноприйнятим нормам. Виходячи з цих міркувань, Р.Чалдини, Р.Рено й К.Колгрін (10) застосували теорію норм до рішення такої гострої проблеми як засмічення місць спільного користування. Вони вивчали характеристики норм, недотримання яких спричинює найбільшу внутрішню на-

пругу і викликає адаптивну поведінку. Дослідниками були виділені дві групи норм: стимулюючі норми (такі, що заохочують та засуджують засмічення) і описові норми (такі, що інформують про вчинки інших людей).

Експеримент проводився в підземному паркінгу. В одній серії з'ясовувалася ефективність стимулюючих норм, в іншій описових. У першій серії для однієї групи досліджуваних підлогу засмічували (заохочуючі норми), а для іншої ретельно прибирали (засуджуючі норми). При цьому на автомобілях всіх випробуваних до вітрового скла прикріплювали рекламні оголошення. Реєструвалися акти поведінки стосовно рекламних листівок у групах досліджуваних. Було встановлено, що в засміченому середовищі листівки викидалися значно частіше, ніж у прибраному.

У другій серії деякі досліджувані, підходячи до своїх автомобілів, ставали очевидцями того, як викидав рекламу помічник експериментатора (дія описової норми). Ефект засмічення в брудному середовищі проявлявся при цьому ще сильніше. Цікаво, що менш за всіх смітили досліджувані, які спостерігали як помічник експериментатора засмічує чисте середовище. Таким чином сукупна дія засуджуючої та описової норм найефективніше стимулювала втримання від засмічення. Цей підхід, як і наведені раніше, базується на створенні умов, які стимулюючи дію адаптивних механізмів, призводили до необхідних екологічних дій.

Нарешті, звернемося до теорії атрибуції Ф. Хайдера, у якій чинником психологічної рівноваги виступає віра у передбачуваність і підконтрольність подій в оточуючому світі. Оскільки передбачуваність і підконтрольність ходу подій, з погляду суб'єкта, залежить від розуміння причин вчинків своїх та інших людей, то він завжди прагне знайти такі причини. Робота механізму атрибуції визначається безліччю внутрішніх і зовнішніх факторів, але в цілому атрибутивні установки розділяються на дві великі групи: диспозиційні й ситуаційні. Диспозиційні атрибуції пояснюють причини поведінки внутрішніми характеристиками суб'єкта, ситуаційні – ситуацією, що склалася. Захищаючи Я-концепцію, людина, пояснює свою недосконалу поведінку ситуацією, у якій перебуває, а таку ж саму поведінку інших людей – їхніми особистісними характеристиками.

Встановлено, що адаптивна дія механізму атрибуції яскраво проявляє себе у поведінці людей, які неощадливо використовують загальні для всіх, але обмежені природні ресурси. Купуючи другий автомобіль, неекономно витрачаючи світло й воду, людина задовольняє власні потреби попри суспільне благополуччя. При цьому вона впевнена, що якщо не вона, то інші будуть експлуатувати ресурси. Власні дії пояснюються впливом ситуації ("моєї родині необхідна друга машина", "я змерз і хочу зігрітися під душем"), а дії інших людей, що виступають найчастіше як "узагальнений інший", – їхніми внутрішніми характеристиками (жадібністю, марнотратством, хитрістю). Не усвідомлюється той факт, що цим людям також властиві подібні атрибутивні установки. Таким чином, набуваючи спокою й впевненості, завдяки переживанню контролю над умовами свого життя, люди не усвідомлюють, що усе більш непередбаченими і неконтрольованими стають умови життя всієї спільноти.

Трактування захисної функції механізму атрибуції як психологічного чинника багатьох проявів безвідповідальної поведінки у довкіллі, призвело до розробки прийомів, що коректують його дію. До них відносяться: встановлення норм споживання ресурсів, що зрівнюють усіх споживачів у правах на них; вільне обговорення (з використанням "он лайн" технологій) питань співробітництва в сфері економії ресурсів, що підвищує довіру до інших; зменшення розмірів групи, що споживають ресурс. В останньому випадку контактна взаємодія

членів такої групи протистоїть формуванню диспозиційних атрибутів (наприклад, "люди корисливі та жадібні"), оскільки образ "узагальненого іншого", що виконує певні функції в анонімних угрупованнях, тут втрачає своє значення (2, с. 623-630).

В цілому наведений матеріал демонструє яскраво виражену спрямованість сучасної американської психології на втілення теоретичних знань в практику охорони довкілля. Її зусилля у напрямку регуляції стосунків людства із довкіллям слід оцінювати як вкрай необхідні. Однак, при цьому практичні ініціативи американських психологів висвітлюють обмежені методологічні засади їхніх теоретичних побудов і потребують критичного осмислення для розробки та впровадження більш продуктивних моделей дбайливого ставлення людини до довкілля.

Узагальнюючи розглянуті підходи до захисту довкілля можна констатувати, що вони мають спільні недоліки, зумовлені функціоналістським тлумаченням принципу адаптації. Екологічні проблеми тут вирішуються на засадах надання індивідуально важливого змісту екологічним діям, а ним, з точки зору функціональної психології, може бути тільки певний стан людини. Таким чином, ці дії за своєю внутрішньою логікою не є спрямованими на розв'язання об'єктивно існуючих екологічних проблем. Вони не мають рушійних сил, зумовлених розумінням їх суспільної необхідності, тому не носять свідомого характеру (з притаманними свідомості моментами об'єктивного відображення реальності, рефлексії поведінки та її вольової регуляції) і закінчуються разом із досягненням певного цільового стану. Іншими словами, тут між свідомістю та реальною поведінкою по захисту довкілля будується стіна. І поки свідомість мислиться тільки як внутрішня інтенція, не може бути вивчений зміст її орієнтувальної та регулятивної функцій в організації соціально значущої екологічної активності людини.

Позитивістське розуміння рушійних сил поведінки по захисту середовища відтворює ще одну загальну рису функціональної психології – її збіднений погляд на психіку як системне утворення. Тут відсутня ідея психіки як ієрархічної, багаторівневої системи, у якій взаємодіють між собою підструктурні елементи різного змісту й походження, починаючи від біологічно обумовлених психічних властивостей і закінчуючи соціально-диспозиційними явищами – цінностями, ідеалами, відношеннями особистості. Психічне ціле виступає скороченим, таким, що не охоплює всіх істотних компонентів та їх зв'язків. "У тих випадках, коли вивченню підлягають зміни, які відбуваються в одному зі членів певної сфери взаємодії, на перший план закономірно виступає залежність його змін від впливів, зовнішніх стосовно нього"

(4, с. 147). Тому людина в розглянутих підходах виступає як об'єкт зовнішніх впливів, які іноді набувають характеру психологічних маніпуляцій. Наприклад, в підходах, які базуються на явищі когнітивного дисонансу, визнається доцільним штучне створення стану внутрішньої напруги, якщо для виходу з нього людина змушена використовувати екологічно доцільні дії. Наголошуючи на активності психіки, ці підходи відмовляють людині в праві на самовизначення, на існування активної позиції, якщо йдеться про екологічні проблеми.

Таким чином, попри безсумнівну практичну значущість розглянутих підходів до захисту довкілля, вони не здатні вказати надійні орієнтири для рішення екологічних проблем середовища. Це напрямом має бути доповнений розробками, присвяченими аналізу й формуванню суб'єктності людини, її екологічної свідомості та "надситуативної" активності, як системи внутрішніх умов, що опосередковують поведінку по захисту довкілля.

В цілому за результатами методологічного аналізу підходів до захисту довкілля, які склалися в межах характерної для неklasичної психології адаптивної парадигми, можна стверджувати, що більшість з них базується на функціоналістському розумінні принципу адаптації. Таке розуміння обмежує вивчення закономірностей взаємодії людини із довкіллям ідеєю психічного гомеостазу. Редукована методологічна платформа функціональної психології знижує практичний потенціал емпіричних досліджень в галузі охорони довкілля, оскільки вони пов'язують екологічні дії з вузько-індивідуальним прагненням людини до спокою, задоволення тощо. Таким чином, залишаються не дослідженими мотиваційна, орієнтувальна, регулятивна функції свідомості в організації соціально значущої екологічної активності.

1. Зімбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. – СПб., 2001.
2. Майерс Д. Социальная психология. – Питер, 2003. – С. 623-630.
3. Москаева О.В. Философские аспекты взаимоотношений человека и природы в условиях глобального экологического кризиса // Space human.org/files/reading 2008/Moskaeva.htm.
4. Рубинштейн С.Л. Из научного наследия // Вопросы психологии. 1979, №5. – С. 141-150.
5. Рудоміно-Дусятська О.В. Стимул-реактивна парадигма як основа розробки психологічних концепцій захисту довкілля // Актуальні проблеми психології: 36. наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України – К., 2008, т. 7, вип. 15. – С. 264-266.
6. Черноушек М. Психология жизненной среды. – М., 1989.
7. Штейнбах Х.Э., Еленский В.И. Психология жизненного пространства. СПб, 2004. – С. 174-178.
8. Aronson, E. and Yates, S. A social psychological perspective on energy conservation // American Psychologist, 1983, v.38, P.435-444.
9. Kantola, S.J., Syme, G.J. Cognitive dissonance and energy conservation // Journal of Applied Psychology, 1984, v. 69. – P. 416-421.
10. Cialdini R., Reno R., Kallgren C. A focus theory of normative conduct // Journal of Personality and Social Psychology. 1990, v. 58. – P. 1015-1026.
11. Milgram S. The experience of Living in Cities // Science, 1970, v.167. – p. 1461-1468.

Надійшла до редколегії 14.01.10

Т. Кириленко, канд. психол. наук, доц., А. Колодяжна, асп.

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ПРОБЛЕМ ВИВЧЕННЯ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

В статті проаналізовані аспекти самоставлення в структурі самосвідомості, особистості, саморегуляції. На їх основі виявлені та систематизовані теоретичні проблеми самооцінки, емоційно-ціннісного ставлення, самоповаги, самопізнання та проблеми функціонального призначення самоставлення в творчій діяльності, в формуванні життєвої перспективи, в складних життєвих ситуаціях

In the structure of self-consciousness, personality, self-regulation the aspects of self-relation was revealed in the article. On their bases theoretical problems of self-evaluation, emotional and valuable relation, self-respect, self-knowledge and problems of functional purpose of self-relation in the creative activity, in the life perspective formation, in the difficult life situation were expose and systematize.

Вивчення самоставлення особистості є традиційною психологічною проблемою, але воно зберігає свою актуальність у зв'язку з широким колом питань, пов'язаних з формуванням адаптованої та творчої особистості.

Сучасне зростання інтересу до проблеми розкриття творчого потенціалу особистості передбачає виявлення

всіх її життєвих стосунків у різноманітних аспектах самоствердження та самореалізації та має зосереджуватися на пізнанні механізмів, які виступають внутрішніми детермінантами індивідуальної своєрідності її життєвої реалізації. Саме це і спонукає до досліджень самоставлення особистості у всій різноманітності її вивчення.

© Кириленко Т., Колодяжна А., 2010

Як поєднується традиційність проблематики ставлення до себе з сучасними проблемами в психологічній науці? В яких основних аспектах вивчається самоставлення і які проблеми при цьому виявляються?

Адже саме чіткість розрізнення аспектів вивчення самоставлення особистості дозволить виявити існуючі проблеми в даній психологічній тематиці та окреслити напрями їх розв'язання. Отже, мета нашої статі – виявити основні аспекти вивчення самоставлення особистості та систематизувати їх за існуючими на сьогодні проблемними питаннями.

У зарубіжній психологічній літературі психологія самосвідомості та самоставлення досліджується у роботах Р.Бернса, У.Джемса, К.Роджерса, М.Розенберга, Р.Уайлі, К.Хорні та ін.

Ставленню особистості до себе присвячений цілий ряд теоретичних і експериментальних досліджень вітчизняних психологів (Б.Ананьєв, Л.Виготський, Л. Гозман, О.Леонтьєв, Д.Леонтьєв, В. М'ясіщев, С. Пантілєєв, С.Рубінштейн, Н.Сарджеладзе, В.Столін І. Чеснокова і ін.), які розглядали її в контексті проблеми розвитку особистості. Так в роботах В.Століна була створена оригінальна психологічна концепція самосвідомості, яка отримала емпіричне підтвердження. В дослідженнях О.Соколової детально проаналізовані особливості самоставлення невротичної особистості. Проте аналіз сучасного стану проблеми показує, що далеко не всі важливі аспекти вивчення самоставлення особистості знайшли відображення в психологічній літературі, та окреслені як наукові проблеми.

Аналіз робіт, присвячених вивченню ставлення людини до себе, дозволяє говорити про велику різноманітність психологічних категорій, які використовуються для опису його змісту. Можна назвати такі поняття як узагальнена самооцінка, самоповага, самоприйняття, емоційно-ціннісне ставлення до себе, власне самоставлення, аутосимпатія, самоцінність тощо.

Відсутність чіткої термінології призвела до того, що значення термінів, які використовуються більшістю авторів, не різняться, вони найчастіше вживаються як синоніми. С.Пантілєєв підкреслює, що "їх (термінів) понятійний зміст можна знайти лише в рамках конкретних досліджень або теоретичних побудов. Так що міцної термінологічної традиції в цій сфері поки не існує" [5, с.7].

Що стосується емпіричних досліджень функціонального призначення самоставлення особистості, то слід відмітити, що в сучасній психологічній літературі не досліджено основні закономірності специфіки поєднання емоційних властивостей особистості із компонентами самоставлення у творчій діяльності, що надає можливість не лише її поглибленого вивчення, але й своєчасного втручання в процес формування життєвої перспективи.

З поняттям творчості тісно поєднана проблема самоставлення, оскільки вітчизняні психологи (А. Брушлинський, І.Манюха, В.Моляко, Я.О. Пономарьов, В.Роменець, Т.Титаренко та ін.) схильні розглядати творчу діяльність людини як "її самодіяльність, самозміну, саморозвиток".

Відтак, недослідженими залишаються ще й питання зв'язку самоставлення особистості з особливостями побудови її життєвої перспективи, їх взаємозв'язок. Так, Т.Титаренко, аналізуючи життєвий світ особистості, розглядає ставлення до себе як функцію координат життєвого світу – ставлення до власного життя (психологічного часу) і ставлення до інших людей (психологічного простору). "Справді, у ставленні до себе, самоприйнятті інтегруються ставлення до міри самореалізованості на кожному етапі життєвого шляху та ставлення до значущих людей, які оточують особистість протягом її життя" [8, с.139]. За словами автора, у ставлення до себе відтво-

рюється у згорнутому вигляді весь шлях світопобудови, включаючи і проект майбутніх самозвершень.

Потребує подальшого вивчення взаємозв'язок самоставлення особистості з переживанням психотравмуючих ситуацій, а саме вплив самоставлення на переживання в психотравмуючій ситуації та детермінанти його зміни при переживанні складних життєвих ситуацій (Т.Кириленко, О.Керик).

Сучасний психологічний словник трактує самоставлення як усталене почуття, що виникає на основі самосприйняття, самооцінки, Я-образу і оцінки значущого оточення. На рівні свідомості самоставлення проявляється у поведінці та діяльності як глобальне почуття "за" або "проти" самого себе у формі самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, очікуваного ставлення з боку оточуючих.

Такі автори, як І.Кон, В.Столін, Р.Бернс та інші розглядають самоставлення в структурі самосвідомості, як перший аспект його вивчення [1;3;7]. Вони розмежовують в єдиному процесі самосвідомості – знання про себе, процес отримання цих знань та процес самоставлення. Причому, самоставлення як психологічне утворення пов'язане з такими поняттями, як Я-концепція, образ Я, самооцінка, установка на себе тощо. Кожний з цих компонентів самосвідомості характеризується певним когнітивним змістом та емоційною забарвленістю.

При розкритті сутності ставлення людини до себе найчастіше вживаються чотири категорії: "загальна" або "глобальна самооцінка", "самоповага", "самоставлення" і "емоційно-ціннісне ставлення до себе".

Глобальна самооцінка стала предметом психологічного аналізу дякуючи роботам У.Джемса (1890), який одним з перших звертається до проблеми вивчення та визначення Я-концепції [2]. У.Джемс розділяє глобальне "Я" особистості на "Я, що усвідомлює" та "Я-як-об'єкт", як дві сторони однієї цілісності, що існують одночасно. З одного боку, людина володіє свідомістю, а з другого – усвідомлює себе саму як один з елементів дійсності. Особистість, описуючи свої якості, завжди дає їм певні оцінки. Тому будь-який рефлексивний акт передбачає ідентифікацію "Я-як-об'єкта" і водночас встановлює нерозривний зв'язок того, хто пізнає, з тим, хто пізнається. У.Джемс, розглядаючи критерії такого оцінювання, наголошує на тому, що "самооцінка залежить від того, ким ми хотіли б стати, яке положення хотіли б зайняти в цьому світі; це служить точкою відліку в оцінці наших власних успіхів або невдач" [2, с.35]. Пізніше це положення Р.Бернс назвав "постулатом Джемса" [1, с.48], а його підходи "основоположними" [1, с.49].

Базуючись на них, Р.Бернс розглядає Я-концепцію як сукупність уявлень людини про себе, сукупність особистих характеристик та пов'язаних з ними переживань. До структури Я-концепції Р.Бернс включає: образ "Я" – уявлення індивіда про себе самого; самооцінку – афективну оцінку цього уявлення, яка проявляється у прийнятті або неприйнятті конкретних рис образу "Я"; потенційну поведінкову реакцію, яка викликається образом "Я" і самооцінкою [1, с.32]. "Образ Я" або "картина Я" є описовою складовою Я-концепції, а складова, що відображає ставлення до себе, на думку вченого, є самооцінкою або прийняттям себе.. Виходячи з цього, "позитивну Я-концепцію можна прирівняти до позитивного ставлення до себе, до самоповаги, прийняття себе, відчуття власної цінності" [1, с.37].

У вивченні самоставлення в аспекті самосвідомості проблемним питанням є структура самоставлення.

Предметом самосприйняття і самооцінки індивіда можуть бути його тіло, здібності, соціальні зв'язки тощо. Згідно з цим виділяється система часткових, парціальних оцінок. Узагальнюючи ці уявлення, І.Кон пише, що глобальна самооцінка "являє собою загальний знаменник, підсумкове вимірювання "Я", що виражає міру прийняття

або неприйняття індивідом самого себе, позитивне або негативне ставлення до себе, похідне від сукупності окремих самооцінок" [3, с.71]. Виходячи з цього, можна припустити, що структуру самоставлення складають рівень парціальних самооцінок та рівень узагальненої самооцінки. На жаль, ця точка зору емпірично не доведена.

У вітчизняній психології під глобальною самооцінкою переважно розуміється особливе афективне утворення особистості, яке є результатом інтеграції самопізнання і емоційно-ціннісного само ставлення (І. Чеснокова) або загальне відчуття "за" та "проти" себе як сукупність позитивних і негативних моментів самоставлення (В.Столін). В процесі формування глобальної самооцінки виокремлюються такі механізми як проекція усвідомлюваних властивостей на внутрішній еталон (В.Сафін); думка індивіда про самого себе, в якій він або які-небудь аспекти його "Я" відповідають бажаним властивостям, порівняння реального "Я" з ідеальним "Я" (Л.Гозман, К.Роджерс); віддзеркалення суб'єктом інформації про себе з погляду певної системи цінностей (Г.Віліцкас); особистісне розуміння власної цінності, що відображає суб'єктивну значущість "Я" (Р.Бернс); оцінка своїх характеристик які сприяють або перешкоджають самореалізації (С. Пантілеєв, О.Соколова, В.Столін).

Аналіз психологічних механізмів формування глобальної самооцінки дозволяє, услід за І.Коном, стверджувати, що в її основі виявляються такі процеси як засвоєння суб'єктом зовнішніх оцінок (це може бути і безпосереднє віддзеркалення чужих оцінок, і рівняння на іншого), соціальне порівняння за ознаками "краще – гірше" або "схожий – несхожий" і самоатрибуція, коли індивід робить висновки про себе і про свої внутрішні стани, спостерігаючи і оцінюючи свою поведінку в різних ситуаціях.

Необхідно зазначити, що у вітчизняній психології поняття цілісної самооцінки не одержало свого розвитку. Так глобальна самооцінка особистості традиційно розглядається як похідна від її парціальних самооцінок. Виділяють три підходи в описі механізмів формування глобальної самооцінки:

- глобальна самооцінка як сума парціальних самооцінок, які пов'язані з різними аспектами Я-концепції;
- як інтегральна самооцінка парціальних аспектів, зважених за їх суб'єктивною значущістю;
- як ієрархічна структура, що включає парціальні самооцінки, інтегровані за сферами особистісних проявів, причому нагорі ієрархії знаходиться узагальнене "Я" [5].

Наступним проблемним моментом у вивченні самоставлення особистості в аспекті її самосвідомості є його вивчення як компоненту самосвідомості. Найчастіше при цьому для позначення самоставлення як структурної складової самосвідомості використовується поняття "емоційно-ціннісне самоставлення".

Теоретичні основи розуміння самоставлення як компоненту самосвідомості були закладені І. Чесноковою, яка і вводить в науковий обіг поняття "емоційно-ціннісне самоставлення", що визначається нею як "специфічний вид емоційного переживання, в якому відображається власне ставлення особистості до того, про що вона дізнається, розуміє, "відкриває" відносно самої себе" [9]. Переживання при цьому розуміється як внутрішня динамічна основа, спосіб існування самоставлення, через який людина усвідомлює ціннісний сенс власного ставлення до себе.

Формування самоставлення як афективного компоненту самосвідомості здійснюється на двох рівнях самопізнання. На першому рівні емоційно-ціннісне самоставлення виникає як результат співвідношення людиною себе з іншими людьми. Підсумком такого самопізнання є одиничні образи самого себе і своєї поведінки,

які як би прив'язані до конкретної ситуації. Провідними формами самопізнання в рамках порівняння "Я – інший" є самосприйняття і самоспостереження.

На другому, більш зрілому, рівні самопізнання формування самоставлення здійснюється в рамках порівняння "Я – Я" за допомогою внутрішнього діалогу. Провідними формами такого самопізнання є самоаналіз і самоосмислення [9].

С.Пантілеєв та В.Столін розглядають самоставлення як безпосередню наявність у свідомості особистісного сенсу "Я". Тут самоставлення не базується на оцінці соціальної бажаності сприймання себе, і не є прямим наслідком знання про себе, хоча виводиться з нього. Цей підхід ґрунтується на ідеї про те, що в основі самоставлення лежить оцінювання особистістю свого "Я", власних рис за ставленням до мотивів, які виражають її потребу в самореалізації [5; 7].

Самоставлення в рамках даного підходу розуміється як сформоване в процесі співвідношення власних властивостей особистості з мотивами її самореалізації. Самоставлення семантично формується (когнітивна складова) і переживається (емоційна складова) у свідомості суб'єкта. Когнітивна складова самоставлення в свідомості виражається в суб'єктивному присвоєнні собі рис, тобто в самосприйнятті, емоційна – у виникненні емоцій, відчуттів, направлених на самого себе [7].

Оцінювання особистістю свого власного "Я" не вважає розуміти її як відображення ставлення людини до себе (почуття "за" або "проти" себе). Це почуття характеризується відносною стійкістю, амодальністю та мало залежить від актуального самосприйняття. При цьому почуття "за" і "проти" себе традиційно розглядається як стійка особистісна риса. Це і є другий аспект розгляду самоставлення особистості.

Отже, глобальна самооцінка є тим психологічним поняттям, в якому найдетальніше відображене ставлення людини до себе як її почуття до власного "Я". Це почуття є стійким психічним утворенням і виявляється як особистісна риса (властивість). Виступаючи стійкою особистісною рисою, самоставлення тісно пов'язане з іншими властивостями особистості та впливає на формування змісту, структури і форми прояву системи психологічних особливостей особистості (І.Чеснокова), з метою її життя і діяльності, з її ціннісними орієнтаціями, виступає найважливішим чинником утворення і стабілізації її цілісності (Б.Ананьев, Г.Олпорт).

Слід відмітити, що термін "глобальна самооцінка" був витіснений терміном "самоповага".

В західній психології "самоповага" найчастіше розглядається у зв'язку з вивченням уявлень особистості про себе як систему соціальних установок. При цьому під установкою розуміється гіпотетичний конструкт, який позначає заснований на минулому досвіді стан готовності людини, що направляє, спотворює або іншим чином впливає на її поведінку.

Виокремлюються два підходи до визначення змісту самоповаги як установочного за своєю природою утворення:

самоповага як загальна установка особистості відносно своєї цінності [6;]. При цьому під самоповагою розуміється позитивна або негативна установка, обернена на специфічний об'єкт, званий "Я", що включає пізнавальний (знання про себе, уявлення про свої якості, властивості), емоційний (оцінка цих якостей і пов'язані з нею почуття відносно себе) і практичний компоненти; самоповага як емоційний компонент установки [1; 3].

Але, незалежно від того, чи розглядається самоповага як установка або як її емоційний компонент, суттєвою характеристикою самоповаги виступає її здатність регуляторно впливати на актуальну поведінку людини, що визначає третій аспект вивчення самоставлення особистості.

На думку І.Чеснокової, людина з високою самоповагою вірить в себе, вважає, що може подолати свої недоліки. Розвинуте позитивне почуття до свого "Я", як стійка особистісна риса є центральною ланкою внутрішнього психічного світу людини, воно лежить в основі єдності і цілісності її особистості, погоджує і упорядковує внутрішні цінності, завершує структуру характеру. Ставлення особистості до себе впливає на прояв соціальної активності особистості, обумовлює її адекватність і диференційованість [9].

Розуміння самоставлення як установочного утворення знайшло своє пояснення в роботах тих дослідників, які вибудовують свої бачення про даний феномен на базових положеннях теорії диспозиційної регуляції соціальної поведінки І.Кона [3] і теорії установки Д.Узнадзе [6].

Спираючись на базові положення теорії диспозиційної регуляції соціальної поведінки, І.Кон визначає самоповагу як емоційний компонент особливої установочної системи – "образу Я", як особистісне оцінювальне судження, виражене в установках індивіда до себе, які вказують міру здатності індивіда до успішності.

Ставлення людини до себе визначається як установочне утворення і представниками школи Д.Узнадзе. В даній традиції концептуальна модель самоставлення як соціальної установки найдетальніше розроблена Н.Сарджвеладзе. На думку дослідника, ставлення до себе разом із соціальним статусом і установкою особи-

стості до зовнішнього світу, складає зміст системи "особистість – соціальний світ" і є однією із структурних одиниць диспозиційного ядра особистості. Під диспозицією автор розуміє "схильність до певної взаємодії особистості з соціумом і самою собою... як деяку готовність або фіксовану установку суб'єкта життєдіяльності" [6, с. 192].

Отже, дослідники, які визначають самоставлення особистості як установочне утворення, акцентують свою увагу на його місці в системі саморегуляції. При цьому саморегуляція розуміється як процес організації особистістю своєї поведінки, "в який включені результати самопізнання і емоційно-ціннісного ставлення до себе" [9, с. 126].

Таким чином, вході теоретичного аналізу були виявлені три аспекти розгляду ставлення людини до себе:

- розуміння самоставлення як афективного компонента самосвідомості (самоставлення в структурі самосвідомості),
- як риси особистості (самоставлення в структурі особистості),
- як компоненту саморегуляції (самоставлення в системі саморегуляції).

Виявлені проблеми та аспекти вивчення самоставлення особистості можна певним чином систематизувати. Ґрунтуючись на аспектах вивчення самоставлення, можна запропонувати наступну систематизацію тематичних проблем дослідження, як трьохвимірну конструкцію.



Схема аспектів та проблем розгляду самоставлення особистості в психології

Таким чином, можна зробити висновок, що три аспекти розгляду самоставлення особистості в психологічній літературі визначають два напрями проблем вивчення самоставлення особистості. Це проблеми змісту і природи самоставлення та проблеми його функціонального призначення. Вони розглядаються у взаємозв'язку і вказують на необхідність системного вивчення

самоставлення особистості, його детермінант, складових та реалізуючих проявів.

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Пер. с англ. / Общ. ред. В.Я.Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 424 с. 2. Джемс У. Психология. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с. 3. Кон И.С. Открытие "Я". – М.: Политиздат, 1978. – 367 с. 4. Кириленко Т.С., Керик О.Е. Особливості відмінностей емоційних компонентів самосвідомості в різних життєвих ситуаціях./ Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред.

С.Д.Максименка.: Київ, – Логос, 2008. – т. 8., вип. 14., ст.112-118.
 5. Пантеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 108 с. 6. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. – Тбилиси: "Мецниереба", 1989. – 206 с. 7. Столин В.В. Самосознание личности. – М: МГУ, 1983. –

284 с. 8. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с. 9. Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 144 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

Г. Юрчинська, канд. психол. наук, доц.

ВПРОВАДЖЕННЯ ПСИХОДРАМИ В ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІВ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООЦІНКИ СТУДЕНТА

У статті розглядаються можливості психодрами в освіті. Пропонується авторська модель організації навчального процесу з психодрами у навчальному закладі.

The possibilities of psychodrama in education are discussed. The author's model of organization of educational process in psychodrama in institution is proposed.

На сучасному етапі розвитку психотерапевтичної та психологічної практики у світі виділяється понад 400 напрямків. Це результат ринкових відносин, але реально працює приблизно 20 напрямків психотерапевтичної практики, наприклад: психоаналіз, біхевіоральна та гуманістична психотерапія, сімейна терапія та гіпноз, групово-динаміка і груповий аналіз, терапія з релаксацією тощо. У всіх напрямках співпадають внутрішні процеси, але на "поверхні" відмінна організація діяльності психотерапевта і психолога. Сутність кожного напрямку пов'язана із поглядами його представників на причини "душевної біди". Фактори, які її зчиняють, створюються психотерапевтичною школою. Наприклад: психоаналіз працює з сферою несвідомого і визначає у якості причини "бід" заглушення несвідомих конфліктів (безпричинні тривоги тощо); гуманістична психотерапія у якості причини виділяє невідповідність self і досвіду, який людина отримує від зовнішнього світу; поведінкова психотерапія у якості причини бачить хибне навчання. Теорія, яка стоїть за психодрамою, у своєму розвитку ще незавершена і потребує подальшого теоретичного обґрунтування і практичного удосконалення. Це є однією із перепон щодо включення психодрами в деяких країнах в групу психотерапевтичних методів і в систему медичного страхування. Так, в Німеччині в психотерапії головує психоаналіз, а психодрама в групу психотерапевтичних методів не включена. В Угорщині, навпаки, психодрама включена в систему психотерапевтичних методів, але ще не набула сили для внесення її в систему медичного страхування, так як не має своєї теорії захворювання. Аналогічна ситуація і з гуманістичною психотерапією. У Франції підтримується напрям аналітичної психодрами. Але, як зазначав Я.Морено, комбінування психодрами і психоаналізу недоцільне. Я.Морено – учень З.Фрейда. На своє запитання до вчителя про мету і розбіжності між психоаналізом і психодрамою на мовчазну відповідь Фрейда відповів сам, що психотерапія на основі психоаналізу завершується там, де психодрама лише розпочинає свою дію. Стратегія роботи в психодрамі: (1) пригадати (відтворити), (2) пережити, (3) зрозуміти, (4) переробити.

Вітчизняні, російські, американські та європейські традиції психологічної практики переконують в тому, що психодрама Я.Морено є результативним методом у прискоренні особистісного зростання, розвитку, самовизначення. Ефекти метода виявляються, зокрема, у вивільненні багатьох потенціалів внутрішнього зростання і творчості (Айхінгер А., Барц Е., Карп М., Келлерман П., Кіппер Д., Кроль Л., Кузнецова Є., Лейтц Г., Лопухіна О., Марино Р., Михайлова К., Морено Я., Морено З., Нікітін О., Юсупова Н., Пайхл О., Прукнер Х., Ромек О., Рудестам К., Рюгер У., Саначіна О., Холл В., Холмс П., Щурова К., Янін С. та інші). Однією із важливих цілей психодрами є робота з незрілою особистістю та з об-

меженною поведінкою "нормальних" людей. Коли мова йде про незрілу особистість, то психодрама "має за мету опрацювання блокувань в психосоціальному розвитку, щоб людина могла досягнути більш повноцінного і спонтанного самовиразу, більш гармонійних стосунків з іншими" (2, с.37). 3. Морено називала психодраму просто "лабораторією без покарання для навчання тому як треба жити" (Цит. за: 2, с.84). Через сценічне розігрування епізодів з власного життя (минулого, теперішнього, майбутнього) людина отримує можливість застосувати свою спонтанність і креативність, щоб ввійти в контакт зі своїм минулим і набути навички, які стануть їй в нагоді і будуть важливим і необхідним інструментом в розбудові життя в майбутньому. Таке діяння, за Зеркою Морено, є "способом безкарно жити, невидлячись на здійсненні помилки" (Цит. за 6, с.34). Я.Морено вважав психодраму наукою, яка шукає істину драматичним способом (4).

Отже, зважаючи на викладене, студенти як майбутні фахівці, повинні мати певний рівень підготовки з теорії і практики психодраматичного методу.

Мета даної роботи полягає у визначенні продуктивної технології впровадження психодрами як самостійної навчальної дисципліни для психологів у вищих навчальних закладах.

Для досягнення мети конкретизовані завдання: 1. На основі теоретичного аналізу сучасних моренопрактик обґрунтувати доцільність впровадження психодрами у професійну підготовку психологів в межах навчального закладу. 2. Побудувати модель організації навчального процесу.

Сучасною та актуальною є теза Я.Морено заявлена ним у двадцятих роках дев'ятого сторіччя про те, що "установка психодраматичних одиниць в межах освітніх закладів є в теперішній момент не лише можливою, але і необхідною" (4, с.195). На сьогоднішній день все більшої цінності і розповсюдженості у нас в країні і за кордоном набувають соціометричні та психодраматичні концепції: рольові вправи, допоміжні "Я"; соціометричний статус (дитини, підлітка, юнака, дорослої людини), оціночні техніки, керована спонтанність, тренінг спонтанності (Акерман С., Блатнер Г., Гройсман А., Долгополов Н. Та інші). Процес тренінга спонтанності "має освітній зміст і одночасно є методом розвитку особистості" (4, с.195). Театр спонтанності – це базовий і вихідний із множини напрямів і методів психологічної допомоги та дослідження внутрішнього світу людини. Якщо повернутися до історичних фактів, то поняття соціометрії та драми як підходів дослідження, психологічної та психотерапевтичної роботи практичного психолога, виникли в результаті експерименту, який поставив Я.Морено у Відні зразу по закінченню першої світової війни під назвою "Спонтанний театр", де реалізовано терапевтичний потенціал ігрових методик. Свій

"Спонтанний театр" Я. Морено задумав як такий, що орієнтований на практику особистісних змін та гармонізацію психічного розвитку, на реалізацію творчого "Я" на підмостках театру життя, який надає необмежені можливості для вільного самовиразу. Специфічними поняттями є поняття "спонтанність" та "творчість", які утворюють ядро теорії дії та особистості. Обидва поняття засновані на досвіді, який був отриманий Я. Морено в процесі дослідження дитячих ігор та роботи зі "Спонтанним театром". Психологічна розкутість дітей, які грають, завжди була для Я.Л.Морено джерелом натхнення. Діти можуть жити у світі своїх фантазій, і їх поведінка не скута стереотипами. "Психодрама повинна розпочинатися з дитини. Єдина освітня структура, яку можна вважати психодраматичною клінікою в зародковій формі – це ясла" (4, с.194). І далі: "Наступництво принципу дитячого садочку на всьому протязі нашої освітньої системи – з першого класу до університету можна забезпечити психодраматичним підходом до освітніх і соціальних проблем" (4,с.195). Специфіка впровадження "творчої драматики" (2,с.20) у функціонування освітніх закладів представлена в ряді сучасних досліджень, які стверджують її історичну цінність, сучасність та своєчасність. Так, Капанадзе М. та Джапарідзе Н. відзначають, що універсальність психодрами полягає в тому, що на рівні з іншими методами визнається можливість його застосування до психотерапевтів. Психодрама – це база для згуртованості, співпраці в майбутньому, розв'язку проблем, злету натхнення та особистого зростання "психологів у перспективі" (1, с.38). Симонова Е. та Спільная І. зазначають, що їхня "творча драматика" має терапевтичне та практичне значення в зв'язку з професійною підготовкою майбутніх фахівців-психологів Стрес навчання студентів-психологів досягає свого розвитку до 3-4 курсів університету. Стрес пов'язаний з невідповідністю між навантаженням професійного самовизначення та наявними до цього моменту професійними ресурсами студента. Серйозні протиріччя між вимогами професійної підготовки та актуальними можливостями (професійними ресурсами) природно викликають зростання проявів негативних емоцій у студентів. В такий період студенти можуть вдаватися до різних шляхів долання стресу, серед яких такі, як антисоціальний, асоціальний та просоціальний копінг. Для нас має цінність просоціальний копінг, який пов'язаний з пошуком роботи за спеціальністю, пошук навчання методом і технологіям практичної роботи психолога. На сьогоднішній день в кожній академічній групі визначається певний віссоток студентів, що складають групу працюючих студентів (чи то за фахом майбутньої професії, чи будь-яким іншим), для яких навчання вже не визначається як провідна діяльність. Це свого роду один із шляхів компенсації і розвитку несформованої структури і банку професійних ресурсів студента, який повинен наповнюватися в спосіб якісної організації та змістовного наповнення системи навчальної практики, починаючи з молодших курсів.

Самопізнання методом психодрами, психодраматичні тренінги та навчання прийомом "творчої драматики" також спосіб просоціального копіngu. Застосування підходу "творчої драматики" дозволяє студентам долати накопичений стрес навчання, розширити знання про технічний арсенал психологів, а також більш суттєво урізноманітнити їхній рольовий репертуар (1, с.73-74). Сьогодні в нашій країні та за кордоном психодрама входить в освітні програми підготовки психологів як спеціальний курс. Така оцінка і визнання психодраматичного метода налаштовує на оптимізм, але при цьому виникають нові задачі: як розбудовувати технологію

викладання психодрами у вузівській групі, адже досвіду бракує; хто повинен і має право із дипломованих психологів викладати психодраму тощо. С.Кравець наводить основні характеристики стратегії психодраматичної роботи у вузівській групі, які напрацьовані у власній практиці викладача. Такими характеристиками є: контракт як реалістичне розділення відповідальності; технічний мінімалізм – акцент на інтеграції досвіду; акцент на роботі з групою – врахування групових тем; задіяння активної професійної позиції студента; приєднання до опору; толерантність директора до агресії та три воги (3, с. 59).

Автор статті глибоко переконана, що психодраматичною роботою повинні займатися спеціалісти, які пройшли фахову підготовку, наприклад, в Європейському інституті психодрами (PIFE) за певним стандартом (5). Психодрама є "мистецтвом" і на сьогоднішній день оптимальним способом засвоєння психодрами є шлях роботи, перш за все, в групах самопізнання. Дійсноістинний смак психодраматичного методу студенти можуть відчути лише через практику самопізнання, але поштовх до подальшого поглибленого опанування методу психодрами і формування потреби працювати в його рамках повинен забезпечити викладач вищого навчального закладу, який має фахову підготовку з психодрами. Розгортка ефективної технології занять з психодрами залежить від багатьох факторів. Важливими факторами є курс, на якому навчаються студенти, рівень згуртованості, особливості довіри та близькості стосунків в академічній групі тощо. На кожному навчальному курсі можна зазначити та зафіксувати як загальні, так і специфічні, власне для даної групи, психологічні та соціально-психологічні проблеми або групові теми. Так, наприклад для першого курсу – це, перш за все, проблема адаптації до навчання у ВНЗі, а для магістрів – це проблема професійної самооцінки, конкурентноспроможності майбутнього фахівця на ринку праці тощо. За правилами класичної психодрами до складу групи самопізнання (психодраматичної групи) не рекомендується включати людей, які мають родинні, сімейні, сексуальні, виробничі стосунки, а також не можуть входити в групу люди в стосунках дружби – ворожості, влади – підлеглості тощо. Навчання в одній академічній групі – це також фактор, який може впливати на якість функціонування групи самопізнання і це треба розуміти. Але доцільно використати шанс, який надає навчальний план: для викладача – психодраматиста – це пропаганда метода психодрами; для студентів – це знайомство з провідним методом роботи практичного психолога і психотерапевта, а також можливість безкоштовно попрацювати над особистісним зростанням методом психодрами. Якщо говорити про основний принцип включення в психодраматичні заняття – принцип добровільності, то спецкурс може бути як обов'язковим, так і за вибором студентів. Як обов'язковий повинен включати і практичну (обмежену наявною груповою мотивацією), і реферативну роботу. Як за принципом добровільного вибору, то виявляється можливість розв'язувати задачі дисципліни та розгортати спільну діяльність викладача та студентів у побудові із академічної групи психодраматичну як нову індивідуально-неповторну, зі своїми груповими нормами та традиціями, зі своєю динамікою внутрішніх процесів, але вже в просторі психодрами, і які абсолютно не обумовлюють знецінення чи нехтування вже складеними правилами академічної групи. Студенти навчаються бачити специфіку життя психодраматичної групи і можливості за її межами випробувати отримані знання, вміння та навички ефективного функціонування в соціумі. В такій групі будуть формуватися установки не пасивного споглядача за

тим, що продемонструють інші в драматургії свого життя, а буде дієва та емоційна включеність у процес самопізнання методом психодрами. Що стосується рамок роботи за методом психодрами, то необхідно мати певного розміру і необхідним чином обладнане приміщення. Розмір групи – не більше 15 чоловік. В ідеалі потрібно, щоб заняття проходили під керівництвом двох сертифікованих з психодрамотерапії викладачів (котерапевтів).

Автор статті має досвід проведення групи самопізнання методом психодрами зі студентами (у сукупності 180 академічних годин). Самопізнання у навчанні теорії і практики психодрами означає, що студенти застосовують психодраму для роботи із своїми внутрішніми конфліктами і досягають бачення своїх пригнічених бажань та фантазій, рівно, як і своєї особистості в цілому. Все це стає можливим шляхом самовиразу в групі. Учасник в межах психодраматичного процесу переживає катарсис та інсайт. В зв'язку з цим студенту треба дати знання: про можливості психодраматичного методу; про правила функціонування психодраматичної групи; про перспективи професійної діяльності в рамках психодраматики. Практика самопізнання методом психодрами в студентських групах показує, що в її організації виділяються три взаємопов'язаних етапи. Перший етап підготовчий. На сьогоднішній день пробуджувати потребу у самопізнанні треба раніше, ніж студенти придуть на перше заняття з дисципліни психодрами. Як відомо, за дослідженнями мотивації вибору професії, психологію обирають перш за все тому, що є можливість розібратися у собі та надавати психологічну підтримку іншим. Для ефективного проведення занять з психодрами треба формувати та підтримувати потребу у самопізнанні. Це вихідна позиція. Подалі пробуджувати інтерес, хоча б на рівні "споживача" (у термінах С. Крягжде) до психодраматичного методу, до процесу "творчої драмати", до прагнення зрозуміти і оцінити результати самопізнання методом психодрами. Прикладами пояснювати як під час академічних занять можна організувати "зустріч" бажань самопізнання та можливостей їх задоволення, наприклад, при розв'язку проблеми професійного самовизначення тощо. На другому етапі – безпосередньо під час занять за методом психодрами продовжувати формувати інтерес "діяча", коли студенти активно включаються в роботу і все більше довіряють методу психодрами та обирають його для самопізнання. Паралельно з формуванням довіри до методу, розвивається довіра до викладача – ведучого психодраматичної групи, а також до психодраматичної групи, яка утворюється з академічної. На третьому етапі інтерес до психодрами набуває відтінків професійного інтересу. По-перше, виявляються студенти, які обирають шлях подальшого самопізнання методом психодрами для визначення меж власного ставлення до найбільш глибоких тем: до сексу, агресії, стосунків з батьками, стосунків з представниками чоловічої та жіночої статі, індивідуальні переживання тілесних дотиків тощо. Це те знання практикуючого психолога про себе, яке не повинно виступати артефактом у індивідуальній та груповій роботі з майбутніми клієнтами. По-друге, виявляються студенти, які приймають рішення професіоналізуватися у методі психодрами.

Найбільш тонкого методичного обґрунтування в рамках навчальної дисципліни потребує другий етап. Для продуктивного ведення занять пропонується стратегія, яка має за мету – формування потреби у самопізнанні та забезпечення освітнього змісту навчальної дисципліни з психодрами. Навчальна дисципліна фокусує вказані проблеми через організацію своєрідного драматико-інформаційного простору, який має рівні пізнання і

зміст психодраматичної роботи. Поняття "драматико – інформаційний" означає, що навіть теоретичні положення подаються засобами драматургії:

Модуль 1. Людина і "професія" психодраматиста.

Зміст психодраматичної роботи:

- Життя та діяльність Я.Морено. Історія психодрами.
- Орієнтація у світі методів самопізнання та психотерапії.
- Психодрама і психотерапія.
- Психодрама і груповий метод.
- Психодрама і театр.
- Фактори впливів психодрами.
- Соціометрія і психодрама та інше.

Модуль 2. Особистість ведучого.

Зміст психодраматичної роботи:

- Професійно важливі якості психодрамотерапевта.
- Професійні ролі, функції та задачі ведучого.
- Індивідуальний стиль діяльності ведучого.

Модуль 3. Людина як суб'єкт психодраматичної дії.

Зміст психодраматичної роботи:

- Людина розкривається через наукове пізнання (вікова психологія, патопсихологія, групова динаміка, теорії особистості тощо).
- Людина розкривається в групових іграх та іграх з протагоністом.

Модуль 4. Індивідуальні та групові теми.

Зміст психодраматичної роботи:

- Як я керую своїм життям?
- Я хочу в собі змінити.
- Мої неспіврозмірні реакції.
- Моє місце у групі.
- Я хочу бути гарною дружиною.
- Чому я нездатна до конкуренції?
- Моя жіноча самооцінка.
- інші теми в залежності від рівня довіри і безпеки в групі.

Модуль 5. Навчання з психодрами (підвищення кваліфікації, удосконалення навичок та умінь).

Зміст психодраматичної роботи:

- продовження самопізнання методом психодрами під керівництвом сертифікованих психодрамотерапевтів (у дипломованих членів Київської асоціації психодрами); можливість отримати сертифікати учасника психодраматичної групи;
- основне та додаткове навчання в Європейському інституті психодрами (PIFE).

Модуль 6. Галузі застосування психодрами.

- Освіта, медицина, культура, бізнес, політика, збройні сили.

Схема драматико-інформаційного простору може бути розширеною і більш деталізованою. Такий драматико-інформаційний простір дозволяє на практиці, в конкретній роботі рухатися по вертикалі (рівні) і по горизонталі (різні змістові складові). Головне, щоб теоретичні питання подавалися не в традиціях класичної лекції, а з застосуванням стратегій і технік психодрами. Наприклад, для того щоб ведучий міг визначити рівень остаточних знань студентів з методів психотерапії, які необхідні для роботи з психодраматичним методом, треба дати студентам вправу сценічної імпровізації порівняльних характеристик психотерапії та психодрами, театру та психодрами, групової методу та психодра-

ми. Така театралізована робота дозволяє не лише повторити теорію, але і забезпечує процес згуртованості групи ("робимо щось спільно"), тренування у спонтанній театралізації конкретної ролі. Це цінний крок для подальших групових ігор і гри з протагоністом.

Отримані навички роботи за модулями 1, 2, 3 та самопізнання за модулем 4 сприятимуть формуванню професійної самооцінки студента, а модулі 5 і 6 дадуть можливість для підвищення майстерності у методі, організації самосвіті і зорієнтують у напрямі професіоналізації.

Отже, наспів час висновків. Аналіз літературних джерел та власних психодраматичних практик дозволяє автору стверджувати наступне:

можливості психодрами в освіті, про які говорив ще Я.Л.Морено, сприйняті та активно розвиваються сучасною психодраматичною спільнотою;

доцільною установкою в організації і проведенні занять з психодрами є установка "викладання психодрами", замість "викладання матеріалу про психодраму". При цьому треба враховувати, що психотерапія і психологічні практики за методом психодрами передбачають "освіту через усе життя";

перспективи розвитку психодраматичної практики в закладах освіти пов'язані з проблемами особистісного і професійного самовизначення майбутніх психологів;

від вірно побудованої та професійно реалізованої на практиці драматико-інформаційної системи залежить формування стійких ставлень і інтересів до самопізнання методом психодрами і прийняття методу як важливого професійного інструментарію.

1. Актуальные проблемы психодрамы и социометрии. Материалы международной конференции по психодраме и социометрии (Морено – фестиваль, 2001). – Ростов-на-Дону: Южно – Российский гуманитарный институт (ЮРГИ), 2001. – 80 с. 2. Келлерман П.Ф. Психодрама крупным планом: Анализ терапевтических механизмов/ Пер. с англ. И.А. Лаврентьевой. – М.: Независимая фирма "Класс", 1998. – 240 с. 3. Кравец С. "Молчание – это будущее..." (о "мягком" методе преподавания психодрамы в вузе) // Журнал практического психолога. Научно-практический журнал. М. – №6, 2003. – с.56-59. 4. Морено Я. Психодрама / Пер. с англ. Г.Пимочкиной, Е.Рачковой – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКМО-Пресс, 2001. – 528 с. 5. Основное и дополнительное обучение психодраме. // Психодрама и современная психотерапия. – Житомир: АП "Житомирская облитипография", 2002, №1. – с.64 – 67. 6. Психодрама: вдохновение и техника/ Под ред. П.Холмса, М.Кар. – М.: Независимая фирма "Класс", 1997 – 275с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

К. Малишева, канд. психол. наук, доц.

"НЕЙРО-ПСИХОАНАЛІЗ": ПОЄДНАННЯ ПАРАДИГМ?

У статті здійснюється спроба інтерпретації деяких даних, встановлених в неврологічних дослідженнях, у термінах психоаналітичної теорії особистості. Зокрема, розглядаються можливі мозкові механізми, що опосередковують такі явища, як витіснення, лібідо, комплекс Едипа тощо.

This article is devoted to such new approach as neuro-psychoanalysis, whose specific feature is relating biological brain to psychological functions and behavior. Among the ideas explored in this study are the following: brain mechanism of repression, libido, drives and Oedipal behavior.

"Нейро-психоаналіз" – це новий науковий напрямок (провідні представники – М. Солмс, Я. Панксіп, О. Тернбул та ін.), що поєднує детально розроблену теорію особистості з емпіричними даними сучасної неврології. Такий "союз" збагачує обидві сторони, надаючи одній необхідне наукове підкріплення, а іншій – глибину просякання у суб'єктивний світ людини, з її бажаннями, пристрастями і прагненнями.

Замкнений у власних догматах психоаналіз певною мірою вичерпав себе, особливо коли йдеться про відповідь на основні запитання: "Хто винуватий?" та "Що робити?" (перше, так би мовити, стосується пояснення етіології розладу, а друге – методів терапії). Однак, у психології, скоріше за все, ніколи не буде впливовішої теорії особистості, що цілісно описує прояви психічного життя на всіх рівнях – з глибин "Хочу!", через долину "Мошу!" аж до самотніх вершин "Мушу...". Та якими б блискучими не були інсайти психоаналітиків, якими б витонченими метафорами не спокушували вони у своїх творах, і яким би сильним не було в них інтуїтивне відчуття істини – реалії сьогодення у вигляді нейролептиків, комп'ютерної томографії та серотонінових рецепторів кидають серйозний виклик Едипу та всім його родичам до сьомого коліна!

Неврологія, у свою чергу, переживаючи нині бурхливий розвиток, поступово стає достатньо зрілою, щоб усвідомити власні обмеження й недосконалість. На думку відомого лікаря та письменника О.Сакса: "Життя та почуття пацієнта безпосередньо пов'язані з найглибшими проблемами неврології та психіатрії, оскільки там, де зачеплена особистість, вивчення хвороби є невід'ємним від дослідження індивідуальності та характеру. Деякі розлади та методи їх аналізу, взагалі-то кажучи, вимагають створення особливої наукової дисципліни, "неврології особистості", завданням якої має

стати вивчення фізіологічних засад людського "Я", стародавньої проблеми мозку та свідомості" [9, с. 17].

Саме психоаналіз виявився непоганим кандидатом на "руку і серце" неврології. Фрейду колись закидали біологічний редуccionізм (аж поки не почали звинувачувати у зворотньому – відсутності наукового підкріплення!). Насправді ж Фрейд у свій час намагався поєднати новостворену теорію з тогочасною неврологією (про що свідчить, наприклад, його робота 1895 року "Project for a Scientific Psychology"). Однак, зародковий стан цієї науки наприкінці 19 сторіччя, відсутність методологічної та технічної бази (тільки-но був описаний нейрон!), могли б загальмувати політ думки "батька-засновника". Та якщо факти не встигають за гарною теорією, тим гірше для фактів... Споглядальні теоретичні розробки Фрейда та його послідовників виявились дуже влучними і знаходять все нове наукове підкріплення.

Метою нашої статті є концептуалізація деяких емпіричних даних сучасної неврології згідно до основних положень психоаналітичної теорії.

"Ід", "Его" та "Супер-Его". Фундамент теорії О.Р. Лурії – концепція функційних блоків мозку, на якій базується сучасна вітчизняна нейропсихологія, виявляє немало паралелей з описаними Фрейдом трьома аспектами людської психіки: "Ід", "Его" та "Супер-Его". Так 1-й функційний блок, що надає енергетичне забезпечення мозковій діяльності, регулює тонус та рівень неспанення, наочно відповідає фрейдівському "Ід". Саме з цим блоком пов'язані архаїчні, генетично обумовлені форми поведінки, спрямованої на виживання організму та продовження роду. Анатомічно перший блок охоплює субкортикальні, серединні, кортикальні медіобазальні системи мозку (мозолисте тіло, середній мозок, мозочок, ретикулярну формацію стовбура, гачок, таламус, гіпоталамус, лімбічну систему, базальні ядра). В цих структурах, виявляється, живе загадкове "Воно", а Ерос із

Танатосом ведуть нескінченний діалог... Мовою сучасної неврології йдеться про безумовні вітальні потреби, фундаментальні механізми розвитку, ритмічні закони, енергетику та гнучкість перебігу мозкових процесів. Цей блок проявляє себе мовою архетипів, образів, сновидінь, стародавніх інстинктів, вегетативних тілесних реакцій [10]. 2-й функційний блок за теорією Лурії забезпечує сприйняття, переробку та збереження інформації. Його мозкова організація пов'язана з задніми конвексинальними відділами кори (це – скронева, тім'яна, потилична і частково премоторна кора). Цей блок відповідає Фрейдівському "Его". Він містить "операційну систему" мозку, що поєднує як вроджені, так і набуті в процесі життя навички й автоматизми, такі як мова, пам'ять, мислення, моторні стереотипи. В процесі переробки інформації використовуються не тільки звичні ментальні конструкти, за допомогою яких людина упорядковує зовнішню та внутрішню реальність, але й певні фільтри, що захищають мозок від надлишку інформації, дозволяють виділити пріоритети, відсікають нерелевантну й травматичну інформацію. Мовою психоаналізу йдеться про захисні механізми, що виступають важливою (неусвідомленою) частиною "Его". І, нарешті, 3-й функційний блок – блок програмування, регуляції та контролю, забезпечує так звані "екзекутивні функції" і відповідає Фрейдівському "Супер-Его". Його анатомічним субстратом виступають префронтальні відділи (в першу чергу – лівої півкулі). На рівні 3-го блоку здійснюється довільна саморегуляція, прогнозування майбутнього, вибір мети й завдань, засобів їх реалізації, впорядкування етапів, контроль за виконанням, моніторинг та корекція помилок. Наочні паралелі між двома великими теоріями не можуть не вразити. Подібні збіги, наприклад, у творах Ерика Берна легше пояснити – його теорія Его-станів є відгалуженням глибинної психології. Однак, імпліцитною теорією особистості блискучого і оригінального радянського вченого-нейропсихолога Олександра Романовича Лурії навряд чи міг бути психоаналіз!

Витіснення. Сучасні неврологічні дослідження дозволили пролити світло на те, що собою насправді являє захисний механізм витіснення. Виникнення основних психоаналітичних концепцій було щільно пов'язано з інтерпретацією поширених клінічних симптомів, здебільше таких, що належали до спектру конверсійних (істеричних), дуже поширених у свій час. Одним з провідних конверсійних симптомів є мотивоване забування негативно емоційно забарвленої інформації, що насправді не забувається, а тільки стає менш усвідомлюваною, і іноді нагадує про себе у сновидіннях, фантазіях, характерних обмовках. Названий Фрейдом витісненням, цей захисний механізм довго був предметом дискусій. Найбільш вірогідним його тлумаченням на рівні мозкових процесів є наступне. Ефективність процесів пам'яті залежить від рівня гормонів стресу. Сприйняття важливих подій тягне за собою викид цих гормонів, а їх вплив на певні структури мозку, в першу чергу такі, що містять відповідні рецептори, немов дає команду до запам'ятовування. Події, що не викликають збудження, розцінюються як тривіальні та запам'ятовуються набагато гірше. Ось чому така важлива структура з точки зору закріплення інформації у довготривалій пам'яті, як гіпокамп, містить велику кількість рецепторів, чутливих до дії гормонів стресу. Гіпокамп, до речі, бере участь в інгібіції стресової реакції. Але коли стрес є надмірним чи триває надто довго, це може перешкоджати ефективному закріпленню інформації і навіть руйнувати нейрони гіпокампа [1]. Однак, гіпокамп відповідає здебільше за кодування певного типу інформації – це свідомі спогади, що стосуються подій індивідуаль-

ного життя. Навіть за умов, коли подібні спогади не формуються, зберігаються інші, менш усвідомлювані види пам'яті: моторні, тілесні (у вигляді вегетативних реакцій) тощо. Таким чином пояснюється, як може бути заблоковано свідомий шлях до певних спогадів, що відповідає Фрейдівському захисному механізму – витісненню.

Лібідо. Найвірогіднішим кандидатом на втілення лібідо є допамінова система самопідкріплення. Ця система є однією з важливіших адаптивних функційних систем мозку, і тому – однією з старіших в еволюційному плані. Вона забезпечує завдання виживання та розмноження організму, похідними від яких є всі інші форми поведінки: від інтелектуальної творчості до задоволення нагальних потреб. По суті – це система "батога і пряника", що спрямовує дії в адаптивний, корисний бік і винагороджує правильну поведінку відчуттям задоволення. Прикладами такої дії допаміну є стан оргазму, приємне відчуття під час виконання фізичних вправ тощо. Це – дія "пряника". В той же час, відсутність задоволення чи страждання сигналізують про те, що своїми діями індивід відхиляється від еволюційних завдань виживання і розмноження. Це – функція "батога".

Допамін є однією з найважливіших речовин, що опосередковує діяльність мозкової системи самопідкріплення.

Ця діяльність розгортається в кілька етапів. Умовно їх можна представити простою схемою:

потреба → дія → задоволення

Спочатку під впливом тих чи інших факторів порушується гомеостаз (рівновага із середовищем). Це може бути не тільки пряме порушення, як то падіння рівня кисню у крові і судоми порожнього шлунку. Але й щось більш витончене. Наприклад, зміна звичного оточення у зв'язку з переїздом у велике місто. Різними шляхами стимули, що сигналізують про порушення рівноваги, поступають у мозок, де формуються відповідні потреби. До якого б типу вони не належали, їх поєднує суб'єктивне переживання певної порожнечі і бажання її заповнити: їжею, спілкуванням і т. ін. Потреба у свою чергу породжує дії (а точніше – рухи), що ведуть до відновлення гомеостазу. Ці рухи супроводжуються інтенсивним задоволенням. У роботу включаються відповідні системи (мигдаліна, гіпокамп, nucleus accumbens тощо), а допамін – це своєрідне пальце, без якого "корабель насолоди" не рушить з місця. Саме активність (рухи), а не наступна стадія – відновлення гомеостазу, задоволення, наповнення, приносить інтенсивну насолоду. (Відчуття спокійного задоволення має дещо іншу біохімічну природу, ніж відчуття гострої насолоди.)

Система самопідкріплення є налаштованим еволюційно тонким і безпомилковим механізмом регуляції поведінки. Так хотілося б стверджувати. Однак, це не відповідає дійсності. Людина швидше змінює середовище існування, ніж його мозок встигає до цього адаптуватись. І саме невідповідність законів, за якими діє допамінова система самопідкріплення, умовам цивілізації лежить в основі багатьох проблем людства. Від фаустівських марних пошуків щастя до ожиріння і неврологічних захворювань. Слабке місце цього досконалого механізму полягає в тому, що насолодою підкріплюється не досягнення мети (третя стадія), а підготовчі дії, рухи (друга стадія). А в сучасному максимально спрощеному і пристосованому до потреб людини світі вже майже нічого на потрібно робити самому. Стадія активності редукується. А легка доступність означає сумнівну цінність.

Стадії психосексуального розвитку. Як будь-яка "респектабельна" теорія особистості, психоаналіз пропонує детально розроблені погляди на онтогенетичний розвиток, підґрунтям яких виступає фіксація лібідо в

різному віці у певних ерогенних зонах, що мають конкретну тілесну проекцію. Критика, якої зазнавали ці уявлення в різний час, здебільше стосувалась таких моментів. По-перше, Фрейд значно змістив акцент на ранній дитячий вік ("невже у дорослому свідомому житті особистість не розвивається?"). По-друге, зв'язок важливих особистісних якостей, таких як залежність, дратівливість, ревності, сумління тощо, з раннім тілесним досвідом і конкретними органами (що розташовані досить далеко від мозку!) наукове співтовариство могло розцінювати у кращому випадку тільки як метафору. Однак, встановлені на сьогоднішній день факти, що стосуються особливостей розвитку мозку в онтогенезі, знов підкріплюють стару теорію. Більшість критичних періодів розвитку мозкових функцій дійсно припадає на ранній вік (значна частина – навіть формується пренатально). У віці до 6-7 років (оральна, анальна та фалічна стадії за Фрейдом) у мозку дитини стрімко, подекуди у геометричній прогресії збільшується кількість синапсів. Ефективність цього процесу залежить від багатьох факторів, одним з важливіших при цьому виступає ступінь збагачення середовища різноманітними стимулами, в тому числі соціальними (йдеться насамперед про контакт із значущими людьми). В апогеї цього процесу у мозку одночасно існує величезна кількість різноманітних синаптичних зв'язків, які в більш дорослому віці поступово руйнуються і залишаються тільки найважливіші, підкріплені повсякденним досвідом. Таким чином, від накопиченого у дошкільному віці синаптичного "капіталу" залежить подальша неврологічна "доля". Відсутність необхідної стимуляції чи травматичні стимули (фрустрація потреб за Фрейдом), а також надмірна стимуляція, призводять до того, що певний ансамбль нейронів не "включається", чи навпаки, стає надто активним. І те, і інше суперечить гармонійному розвитку, а в термінах Фрейда означає фіксацію на певній стадії психосексуального розвитку. Що стосується другої тези – про неможливість пояснення "вершинних" психологічних властивостей банальним тілесним досвідом на ранніх етапах життя, вона також спростовується сучасними уявленнями. Так, наприклад, відомий російський нейропсихолог А.В. Семенович, послідовно відстоює думку про те, що соматогнозис є вищою психічною функцією, не менш важливою, ніж абстрактне мислення тощо [10]. Це означає, що процес пізнання і усвідомлення власної тілесної природи (що досить часто включає елементи задоволення та страждання), невід'ємно пов'язаний з формуванням ідентичності, критичності, уяви, просторових навичок, вибірковості тощо. Відображене у мозку тіло (з усіма його реаліями, для яких Фрейд використовував такі зрозумілі визначення) стає універсальним інструментом пізнання себе і світу.

Комплекс Едипу. Цей стародавній міф спочатку знайшов художнє втілення у давньогрецькій драмі, по-

тім психологічне тлумачення – у роботах Фрейда. І, нарешті, може бути зведений до конкретних біохімічних процесів! Йдеться про спроби пояснення Едипової поведінки дією на мозок певних біологічно-активних речовин: нейромедасторів та гормонів. На думку дослідника Г. Фішера [2], розв'язання Едипового конфлікту полягає в інтеграції біохімічних процесів, опосередкованих 1) окситоцином; 2) тестостероном; 3) допаміном. Перша речовина обумовлює дитячо-батьківську прив'язаність, друга актуалізує первинну сексуальність з ревностями і гнівом, третя – надає всьому "коктейлю" романтичного забарвлення. Сила цих трьох тенденцій, сфокусована у сімейному "трикутнику кохання", викликає внутрішній конфлікт, подолати який може тільки взаємоузгоджена робота різних біохімічних систем. Певні структурні та функціональні відмінності між чоловічим та жіночим мозком (що зокрема стосуються центрів гіпоталамусу, які спрямовують сексуальну поведінку), пояснюють неможливість прямого перенесення Едипового комплексу у жіночу душу.

Ми окреслили тільки деякі факти, що демонструють перетинання різних, на перший погляд несумісних теоретичних рамок – психоаналізу та неврології. Звісно, наведеними аналогіями не вичерпуються усі можливі напрямки спільних досліджень. І навіть якщо серйозні науковці з обох боків не зможуть поступитись територією, в професійній свідомості практичних психологів та психіатрів вже відбувається неминуче поєднання двох "світів".

Висновки:

Деякі дані сучасних неврологічних досліджень можуть бути проінтерпретовані у межах психоаналітичної теорії особистості, яка в свою чергу знаходить у них необхідне емпіричне підкріплення. Йдеться про базові концепції, що описують розвиток особистості, її структуру, індивідуальні відмінності та причини психічних та неврологічних розладів. Таке поєднання двох наукових парадигм уявляється перспективним з точки зору розвитку методології психологічних досліджень.

1. Carter R. Mapping the Mind. – Univ. of California Press, 1999. – 224 p.
2. Fisher, H. E. (2004). Why we love: The nature and chemistry of romantic love. New York: Henry Holt.
3. Kaplan-Solms, K., & Solms, M. (2000). Clinical studies in neuro-psychoanalysis: Introduction to a depth neuropsychology. London: Karnac Books.
4. Panksepp, J. (1998). Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions. New York and Oxford: Oxford University Press.
5. Schore, A. N. (1994). Affect regulation and the origin of the self: The neurobiology of emotional development. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum.
6. Schore, A. N. (2001). The effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22(1-2), 7-66. (Accessed 18 March 2004.)
7. Solms, M., & Turnbull, O. (2002). The brain and the inner world: An introduction to the neuroscience of subjective experience. New York: Other Press.
8. Голдберг Э. Управляющий мозг: Лобные доли, лидерство и цивилизация. – М.: Смысл, 2003. – 335 с.
9. Сакс О. Человек, который принял жену за шляпу. – СПб.: 2006. – 301 с.
10. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – М.: Генезис, 2005. – 319 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

Л. Терлецька, канд. психол. наук, доц.

ЕФЕКТ ПРОЦЕСУ САМОАНАЛІЗУ ЯК МЕТОДУ ІНТЕГРОВАНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

Надано характеристику ефектам самоаналізу як методу самопізнання в інтегрованій психотерапії. Проведено детальний аналіз та порівняння механізмів регуляції самоаналізу в різних психотерапевтичних технологіях.

There have been given a characteristic process of self-examination what method in the integrated psychotherapy. The detailed analysis is conducted and compared the mechanism of regulation of self-examinations in different psychotherapeutic technologies.

Ефективність психокорекційного впливу на розвиток особистості намагалися довести багато практикуючих психологів і психотерапевтів (К.Роджерс, А.Бандура, Дж.Келлі та ін.). На думку Келлі, будь-який метод терапії передбачає розуміння дій людини, інакше клієнт у кра-

щому разі здобуває лише більш глибоке розуміння життя, не знаючи, як його реалізувати на практиці [4, с.304].

На думку Роджерса, індивід рухається до відкритого позитивного ставлення до власного досвіду: "Цього не так-то просто досягти. Найчастіше, коли клієнт відчуває

© Терлецька Л., 2010

нову грань себе, він спочатку її заперечує. Але якщо дотепер він заперечував аспект свого Я, то в атмосфері прийняття він може спробувати прийняти його як частину Я" [2, с.177].

Поступово клієнти навчаються тому, що переживання є дружнім, а не ворожим актом. І вони починають бажати бути якомога ближче до свого внутрішнього джерела інформації замість того, щоб закривати його.

А. Маслоу у своєму дослідженні так називаної самоактуалізованої людини виділяє ті самі характеристики. Він говорить, що в цих "людей є здатність знову й знову свіжо й безпосередньо переживати основні цінності життя з благоговінням, задоволенням, подивом і навіть екстазом, незважаючи на те що для інших людей ці почуття давно застаріли" [8, с.214].

Ця величезна відкритість тому, що відбувається всередині, зумовлена схожою відкритістю щодо досвіду, отриманому із зовнішньої реальності. З відкритістю внутрішньому та зовнішньому досвіду в цілому тісно пов'язане прийняття інших людей. У міру того, як людина стає здатною приймати власний досвід, вона навчається приймати й досвід інших.

На думку А. Бандури [7], найбільш сильний вплив на самоефективність справляє досвід безпосередньої діяльності, тобто спогадів про те, що нам доводилося робити в минулому. Як правило, успішні дії підвищують самоефективність, тоді як невдачі здатні знизити її. Із цього загального твердження випливають такі шість висновків:

- 1) успішне виконання завдання підвищує самоефективність у прямій залежності від їхньої складності;
- 2) успіх, досягнутий самостійно, має більший вплив, ніж те, що зроблено за сторонньої допомоги;
- 3) невдача знизить самоефективність найбільше тоді, коли ми знаємо, що провалили свою найкращу спробу;
- 4) якщо у разі поразки чи невдачі ми хвилювалися або були засмучені, то вона справлятиме менший вплив на нашу самоефективність, ніж якби ми почували себе в цей час добре;
- 5) невдачі в тому віці, коли людина вже має тверді уявлення про власні можливості, впливають не так сильно, як невдача, пережита в ранньому дитинстві;
- 6) випадкові невдачі не справляють великого впливу на самоефективність, особливо в людей, яким властива впевненість в успіху.

Як правило, спостереження за іншими не є таким істотним, на думку Бандури [6] щодо підвищення рівня ефективності порівняно з власним досвідом, але воно може бути дуже впливовим у разі зниження самоефективності.

Мета нашого дослідження – показати, що у процесі самоаналізу людина може досягти таких здобутків у саморозвитку: *відкритість досвіду, прийняття на себе відповідальності, здатність до самостійного розв'язання власних проблем і гармонізація власного психічного стану.*

Усвідомлення відповідальності саме по собі не є синонімічним зміні – це тільки перший крок у процесі зміни. Щоб змінитися, людина має насамперед *узяти на себе відповідальність* – діяти у відповідь. (Слово "відповідальність" (англ. responsibility: response – відповідь + ability – здатність) позначає здатність відповісти.) Зміна є метою психотерапії, і виражатися вона має саме в дії, а не у знанні, намірі, думках чи мріяннях.

Це здається очевидним, проте у психотерапії такий незаперечний факт традиційно замовчувався. Перші психоаналітики були настільки переконані, що знання про себе рівносильні зміні, що розглядали їх як кінцевий пункт психоаналізу. Якщо зміни не відбувалося, це приписувалося тому, що пацієнт не досяг достатнього

інсайту. Так, А. Беліс визнав за необхідне нагадати психотерапевтам, що терапія може бути причиною особистісної зміни лише остільки, оскільки вона приводить пацієнта до прийняття нового способу поведінки. Реальна зміна, не пов'язана з дією, практично й теоретично неможлива [5].

Беліс доводить, що розширення концепції дії так, щоб вона містила в собі думку, позбавило б дію її змісту. Думка сама по собі й поза зв'язком з іншими явищами не має зовнішніх наслідків, хоч може бути зовсім необхідною увертюрою до дії: людина, наприклад, планує, репетирує дію або набирається рішучості. Дія виводить людину за межі її думки; вона забезпечує взаємозв'язок з навколишнім фізичним чи міжособистісним світом. Вона не обов'язково спричиняє помітний або сильний рух. Легкий жест стосовно іншого чи погляд на нього може бути дією, що вже несе певний важливий зміст. Дія має зворотний бік – це відсутність дії: наприклад, не дія у звичній манері, не експлуатація інших, не нечесність можуть бути по-справжньому важливими діями.

Узяття відповідальності для Ф. Перлза означає, що клієнт має взяти на себе відповідальність за всі свої почуття, включаючи неприємні, що часто проєктуються на інші.

"Ми не готові узяти відповідальність за свою критичність, тому провокуємо критицизм на інших. Ми не хочемо взяти відповідальність за свою упередженість, тому проєктуюмо її зовні й потім живемо страхом відторгнення. Одна з найважливіших наших відповідальностей – за те, щоб узяти відповідальність за свої проєкти й стати тим, що ми проєктуюмо" [1, с.79].

На думку І. Ялома, помилка Перлза полягає в тому, що він дає клієнту занадто багато структури й енергії, а помилка Кайзера – зовсім у протилежному. Жоден терапевт не в змозі допомогти клієнту, якщо той через збентеження, чи недостатню структурованість, чи відсутність упевненості в собі передчасно відмовляється від психотерапії. З того, що терапевт має намір у кінцевому рахунку допомогти клієнту у прийнятті відповідальності, зовсім не випливає, що він повинен вимагати цього від клієнта на кожному кроці терапії, включаючи її початок. Терапевтична ситуація зазвичай передбачає гнучкість; нерідко, щоб утримати клієнта, терапевт на перших сеансах повинен бути активним і підтримувати його. І тоді, коли терапевтичний альянс закріплено, терапевт може дозволити собі акцентувати фактори, що стимулюють узяття відповідальності.

Зв'язок між відповідальністю й психотерапією ґрунтується на двох споріднених тезах: уникання відповідальності не сприяє психічному здоров'ю; узяття відповідальності у психотерапії веде до терапевтичного успіху. Разом з тим деякі індивіди беруть на себе надмірну відповідальність, занадто велику й без достатніх внутрішніх ресурсів для подолання супутньої тривоги. Проживання своєї екзистенціальної ситуації й притаманної їй тривоги вимагає певного рівня сили "Его".

Пацієнти, особливо ті, що хочуть позбутися відповідальності, обирають активних і директивних терапевтів, які структурують терапевтичні сесії. Це дуже часто завдає їм шкоди: контроль, якого вони прагнуть, зовсім не є сприятливим для них. Чим активніше й сильніше виявляє себе терапевт (нібито заради допомоги пацієнту в набутті відповідальності), тим більше пацієнт інфантилізується.

Тренінг спілкування як технологія групової психотерапії забезпечує оптимальні умови для терапевтичної роботи з усвідомленням відповідальності. Тут кожен відповідальний за позицію в міжособистісних відносинах, яку виробляє для себе у групі (аналогічно й у житті), і за низку подій, що відбуваються.

Головна групова активність спрямована на усвідомлення кожним членом групи персональної відповідальності за те, як його бачать інші, як вони з ним поведуться і як до нього ставляться, і, більш того, за те, яким чином вона сама ставиться до себе.

Спілкування в терапевтичній групі забезпечує підвищення усвідомлення відповідальності, дозволяючи учасникам не тільки оцінити свій внесок у власну незадовільну життєву ситуацію, але й акцентуючи на ролі кожного члена групи у груповій ситуації. Основний принцип полягає в такому: коли учасники беруть на себе відповідальність за функціонування групи, вони приходять також до усвідомлення своєї здатності (й обов'язку) взяти відповідальність у всіх сферах власного життя.

Концепція рішення по-різному співвідноситься з психотерапією. Деякі клієнти звертаються до терапії саме тому, що охоплені муками вибору – прийняття конкретного рішення, найчастіше пов'язаного з відносинами або кар'єрою, і тоді терапевт зосереджується саме на ньому. У випадку короткострокової, сфокусованої й орієнтованої на вирішення завдання терапії вона зведеться до того, що терапевт надасть пацієнту можливість самому прийняти рішення: разом з пацієнтом розгляне доводи "за" і "проти" і спробує допомогти йому виявити свідомий й підсвідомий зміст кожної альтернативи. Разом з тим, якщо терапія є більш інтенсивною, а її цілі значно ширші, терапевт використовує конкретне рішення, яке потрібно прийняти, як головний стовбур, від якого в міру просування відходять гілки різноманітних тем. Терапевт допоможе клієнту зрозуміти несвідоме значення проблеми, пов'язаної з усуненням тривоги, розглянути минулі кризи рішення і, хоч терапія в цьому разі не спрямована спеціально на прийняття конкретного рішення, прагнути розв'язати конфлікт, щоб клієнт міг адаптивно прийняти це рішення й інші, пов'язані з ним.

УДжемс вважав, що за поняттям рішення стоїть широкий діапазон видів активності, пов'язаних з різним суб'єктивним досвідом – різним ступенем зусилля, раціональності, усвідомлення, імпульсивності й почуття відповідальності [7].

Деякі психотерапевти, наприклад, ті, що належать до школи трансактного аналізу, вживають термін "рішення" в ще більш радикально безсвідомому сенсі. Вони вважають, що індивіди приймають ранні "архаїчні" рішення, що відіграють критичну роль обрати певний "життєвий сценарій" – неусвідомлену кальку життя людини, що містить у собі особистісні параметри й повторювані міжособистісні взаємодії. "Життєвий сценарій" Берна не занадто відрізняється від "спрямовуючої функції" А. Адлера чи ідеалізованої системи образів К. Хорні. Він також є приблизним еквівалентом фрейдівської концепції структури характеру, хоч більшою мірою є міжособистісно зумовленим.

Відповідно до текстів трансактного аналізу завдання терапевта – допомогти пацієнту повернутися назад, до "одвічного рішення", до "переживання першого акта" (що досить близько до одвічної травми в ранній фрейдівській теорії), відчуті його й допомогти прийняти "нове рішення". Тобто пацієнту пропонується прийняти нове раціональне рішення. Для процесу терапії необхідно, щоб пацієнт узяв відповідальність за те, ким він є, так само, як і за те, ким він стане. Тільки тоді індивід може відчуті енергію (і надію), необхідну для зміни.

Прийняти рішення означає, що далі відбудеться дія. Якщо дії немає, це означає, що ніякого справжнього рішення не було. Коли бажання виникає без дії, отже, не було ніякого справжнього вияву волі. Якщо ж дії не

передус бажання, то "волевиявлення" також немає, а є тільки імпульсивна діяльність.

Але, самоаналіз є складним процесом: а) з одного боку, він веде до *гармонізації психічного стану* особистості; б) з іншого – несе в собі такі елементи, як прийняття (наприклад, ненависті до свого минулого, до своєї матері; самотності й відповідальності за своє життя) та протистояння (ілюзіям, раціоналізаціям, надмірним реакціям сприйнятливості). Коливання між прийняттям і протистоянням виявляються у тривозі [3].

У розуміння терміна "тривога" великий внесок зробив К. Гольдштейн. Він підкреслював, що тривога – це не те, що ми маємо, а те, чим ми є. Тривога – це суб'єктивний стан індивіда, що приходить до усвідомлення того, що його існування може бути зруйновано, що він може втратити свій світ, може стати "нічим".

Існує різниця між тривогою та страхом. Вона полягає в тому, що тривога цілить у саме ядро самоповаги й самоцінності, що є дуже важливим аспектом сприйняття себе як істоти. Страх, навпаки, загрожує периферії існування. Його можна об'єктивізувати, поглянувши на свій страх збоку. Більшою чи меншою мірою тривога супроводжує усвідомлення людиною свого існування, стирає почуття часу, притупляє спогади й знищує перспективи. Можливо, це є доказом того факту, що вона атакує саму суть людської істоти. Поки ми підвладні тривозі, ми не можемо уявити собі, яким було б наше існування "поза" нею. От чому так складно її витримувати, і от чому, люди іноді обирають страшний фізичний біль ніж усвідомлення і вирішення своїх проблем. Тривога має онтологічну природу, а страх – ні. Страх можна вивчати як афект поряд з іншими афектами, як реакцію серед інших реакцій, але тривогу можна зрозуміти тільки як погрозу Dasein.

Таке розуміння тривоги як онтологічної характеристики пояснює труднощі оперування з термінами, що мають її означити. З. Фрейд, Л. Бінсвангер, К. Гольдштейн, С. Кьєркігор використовували слово Angst, яке деякі вчені переводять як "жах" чи "мука". Результатом екзистенціального розуміння тривоги є переживання загрози, що несе і муку, і жах. Це найхворобливіша й найсильніша загроза, від якої може страждати істота, тому що вона несе в собі втрату самого існування.

Дж. Келлі як тривогу розглядав процес проходження людиною глибинних трансформацій – особистісних змін. Її джерелом може бути все, що звукує діапазон психологічного комфорту конструктивної системи, підвищуючи ймовірність того, що індивід не зможе справитися з будь-якою подією, з якою він стикається. Тому ми можемо припустити, що чим менш розвинута конструктивна система і чим меншу кількість конструктивних елементів вона включає, тим вище ймовірність появи тривоги. Так, людина може відчувати тривогу в незнайомій ситуації.

Хоч тривога є хворобливим станом, вона має і свої позитивні аспекти. Тривога, яку відчуває людина, часто є однією зі складових творчого пошуку нової інформації. Ступивши на шлях відкриття, людина найчастіше зіштовхується з проблемами, що лежать більшою мірою за межами можливостей її конструктивної системи на даний момент: "...тривогу саму по собі не слід класифікувати ні як позитивне, ні як негативне явище; вона є ознакою усвідомлення індивідом того, що його конструктивна система не може справитися з поточними подіями. Тому даний стан є передумовою для перегляду системи [4, с.302].

Р. Лейнг увів поняття "онтологічно захищеної особистості", що володіє здатністю бути автономною індиві-

дуальністю, тобто відчуває непохитну впевненість у власній реальності й ідентичності, а також у реальності й ідентичності інших людей.

Незахищена особистість онтологічно не має почуття цілісності й відчуває себе споконвічно розщепленою на дух і тіло, ідентифікуючи себе найчастіше з "духом". Такі особистості вважають себе не втіленими й переживають своє "Я" як більшою чи меншою мірою відділене від тіла, як, швидше за все, один з об'єктів у світі, а не центр власного буття. Невтілене "Я" стає гіперсвідомістю й намагається стверджувати свої власні образи, свій окремий внутрішній світ [1, с.155–156].

Л. Бінсвангер, основоположник "екзистенціального" аналізу, говорив про необхідність звільнення особистості від зовнішньої детермінації, заглиблення її в себе, відновлення власної автентичності, відкритості майбутньому й подолання онтологічної тривоги та провини.

Більшість зарубіжних психологів дотримуються поглядів, відповідно до яких високі рівні тривожності вказують на наявність неврозу або іншої форми психопатології. Разом з тим, Р. Мей визначав тривогу, як "суб'єктивний стан особистості, яка розуміє, що її існування може бути зруйновано, що вона може перетворитися на "ніщо". Ми відчуваємо тривогу, коли усвідомлюємо, що наше існування або якісь цінності, які ототожнюються з ним, може бути знищено. Тривога – це побоювання, викликане загрозою якимсь цінностям, що людина вважає важливими для свого існування як особистості [4, с.599].

Воля не може існувати без тривоги, так само як і тривога не може існувати без усвідомлення можливості волі. Стаючи більш вільною, людина неминуче відчуває тривогу. Мей цитував С. Кьєркегора, який говорив, що "тривога – це запаморочення від волі". Тривога, як і запаморочення, може бути приємною й хворобливою, конструктивною й деструктивною. Вона може надати енергії і смаку нашому життю, але може паралізувати й увігнати в паніку. Більш того, тривога може бути як нормальною, так і невротичною.

У нашому емпіричному дослідженні розглянуті ефекти від самоаналізів учасників психокорекційних груп, що оброблені методами математичної статистики.

Кажучи про ефекти психотерапевтичного типу, ми говоримо тільки про ту чи іншу міру зняття стану вираженого психологічного дискомфорту, який учасники тренінгу на початку занять можуть мати у зв'язку з почуттям невпевненості в собі, власної неадекватності у спілкуванні, ізолюваності, і т. ін. Психотерапевтичні ефекти тісно пов'язані з іншими супутніми ефектами. Так, зростання активності та установка на активність сприяють переходу від стану пасивності, невпевненості в собі у стан активності, зниження психологічного дискомфорту.

У процесі тренінгових занять до учасників приходить усвідомлення того факту, що проблеми у спілкуванні, які їх хвилюють, не є чимось унікальним, що такі самі проблеми можуть бути й у інших людей. Це приводить до зменшення негативізації образу себе, народжує впевненість щодо можливості подолання проблем. Групова підтримка також знижує внутрішнє напруження окремих

учасників, допомагає їм навчитися самовираженню, підвищує їхню самооцінку й почуття внутрішнього комфорту, формує в особистості внутрішнє усвідомлення.

Термін "внутрішнє усвідомлення" близький до термінів "внутрішні сигнали" А.Маслоу, "духовний зір" К.Уілсона, "третє вухо" Т.Рейка, "внутрішнє знання" А.Уоттса, "Я-переживання" Р.Мея.

Внутрішнє усвідомлення – це вираження всього буття людини, таке саме, як почуття любові, гніву, голоду або емоційного "втягнення" в яке-небудь заняття. У цій своїй якості таке бачення інформує людину щодо того, наскільки те, що вона переживає в даний момент, відповідає її внутрішній природі. Воно дає орієнтацію й допомагає обрати потрібний напрям усередині себе.

Це не орган зору або слуху. Це буття, паттерн чи гештальт, що несе в собі зміст того, хто "Я" є. Це екзистенціальне почуття забезпечує людину безпосереднім сприйняттям – як і інші почуття.

Внутрішнє усвідомлення відкрите безлічі сигналів – зовнішнім відчуттям, пам'яті, передбаченню майбутнього, фантазії, намірам і всім іншим формам особистісного життя. На відміну від зовнішнього зору, який необхідно сфокусувати, внутрішнє почуття працює краще, коли людина розкута, відкрита всьому, що відбувається. Функціонально внутрішнє усвідомлення схоже на процес слухання, слухання себе, свого "Я".

Отже, людина найбільшою мірою почуває себе живою, коли вона відкрита всьому різноманіттю власного внутрішнього життя – бажанням, емоціям, плину думок, тілесним відчуттям, взаєминам, розуму, передбаченню, турботі про інших, цінностям – всьому всередині себе. Вона найбільшою мірою відчуває себе живою і психічно здоровою, коли може дозволити собі пережити, дійсно реалізувати все це різноманіття почуттів, по-справжньому виразити свою цілісність. Нездатність людини зрозуміти й оцінити значення подібного об'єднання – це одне з головних джерел численних проблем у житті й діяльності. Занадто часто людина обирає щось одне – духовний чи почуттєвий досвід, інтелект або емоції, раціональність чи спонтанність – замість того, щоб прагнути до цілісності, що становить її потенціал, її психічне здоров'я.

1. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 752 с. 2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – К.: Ваклер, 1997. – 320 с. 3. Терлецкая Л.Г. Самоанализ как метод самопознания и достижения личностного психического здоровья // Вісн. Київ. ун-ту. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – 2003. – Вип. 15–16. – С. 97 – 100. 4. Фрейдджер Р., Фейдимен Дж. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. СПб.: "Прайм-ЕВРОЗНАК"; М.: "ОЛМА-ПРЕСС", 2004. – 608 с. 5. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency // Amer. Psychologist. – 1981. – Vol. 37. – P. 122 – 147. 6. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies // Self-efficacy in changing societies. – N. Y.; Cambridge, 1995. – P. 1 – 45. 7. James W. Principle of psychology. – Greenwich; Eonn, 1963. – Vol. 26. – P. 365 – 401. 8. Maslow A.H. Motivation and personality. – N. Y., 1954. – P. 209. 9. May R. Psychology and the human dilemma. Princeton; N.Y., 1984. – P. 80.

Надійшла до редколегії 14.01.10

ПОХОДЖЕННЯ НЕВРОТИЧНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена механізмам раннього розвитку невротичних рис особистості, їх зв'язку з основними адаптивними прототипами поведінки, базовими матрицями народження та колом заміщення базових емоцій. Автор обґрунтовує необхідність психологічної допомоги особистості в асиміляції вроджених невротичних тенденцій.

This article is dedicated to the mechanism of early development of neurotic personality traits, their connection with the main adaptive behavior prototypes, basic matrices of birth and replacement circle of basic emotions. The author proves the necessity of psychological help in assimilation of innate neurotic tendencies.

В практиці психологічного консультування часто доводиться зустрічатися з проблемою асиміляції так званого темного боку особистості. К.Юнг та його послідовники неодноразово зауважували, що сучасна людина повинна усвідомлювати все зло, заключене в ній самій, свої невротичні тенденції, свою тінь. Однак інтегрувати людину з її невротичними рисами набагато складніше, ніж зорієнтувати в складній життєвій ситуації. Перед консультантом нерідко постає питання, як допомогти людині прийняти свою не завжди усвідомлювану сутність.

Метою даної статті є дослідження механізмів розвитку невротичних тенденцій особистості та пошук простих і доступних пояснень прояву тієї чи іншої невротичної риси.

Узагальнення відомих психологічних концепцій, на наш погляд, дозволяє по-іншому подивитись на приховану сутність людини. Почнемо з того, що американський вчений Р.А. Уілсон [7] вважає, що програми людської поведінки у вигляді електрохімічних зв'язків вводяться в мозок дискретно. Кожний набір програм складається ніби з чотирьох основних частин, що послідовно розгортаються в часі. Це насамперед: 1) генетичні імперативи, тобто абсолютно жорстко задані генні програми або інстинкти; далі 2) імпринти – більш-менш жорстко задані програми, які мозок генетично зобов'язаний приймати лише в певні моменти свого розвитку, що в етології відомі як моменти імпринтної чутливості; 3) кондиціонування – програми, що накладаються на імпринти. Вони задані менш жорстко і досить легко змінюються контркондиціонуванням. І нарешті 4) навчання – ще більш вільні і "м'які" програми, ніж кондиціонування.

Первинні імпринти завжди сильніші наступного кондиціонування чи навчання. Вони нагадують вид програмного забезпечення, який нерозривно злився з "апаратним забезпеченням", тобто тілесним носієм. Ця інформація ніби вкарбована в нейрони в момент їх особливої доступності й вразливості. Імпринти стають невід'ємною частиною індивідуальності. Вони встановлюють обмеження, в рамках яких відбувається все подальше життя особистості.

Вперше імпринти, що виникають у процесі народження, описав відомий американський психолог чеського походження Станіслав Гроф [1]. Він зауважив, що основу подальших психосоматичних порушень становлять стихійні енергії перинатального походження (пери (peri) – біля, навколо і натос (natalis) – той, що відноситься до народження). Характерні невротичні симптоми є похідними від фізіологічних реакцій, які складають процес народження. Підтвердження запропонованих гіпотез Гроф ілюструє ізоморфними процесові народження відчуттями з дорослого життя: обрубчевим головим болем, який з'являється при неврозах, суб'єктивним відчуттям нестачі кисню, що виникає при стресових переживаннях та інших симптомах, таких як біль у грудях, серцебиття, приливи крові, периферійна ішемія, м'язові напруження, судоми тощо.

Кожна фаза народження (амніотична єдність, перехід, прохід по родових шляхах та власне народження як результат і повна трансформація умов життя) залеж-

но від її перебігу (гармонійний чи дисгармонійний), через відчуття комфорту та дискомфорту карбує перші нюанси інтенцій, які згодом проявляються у вигляді систем конденсованого досвіду (СКД). Дослідження змінених станів свідомості надали змогу С. Грофу вирізнити кілька гіпотетичних матриць, які керують процесом народження й належать до перинатального рівня несвідомого.

Перша БПМ (БПМ-1) або матриця наївності інтегрує досвід первинної біологічної єдності з материнським організмом, дає відчуття гармонії або деструкції, які в подальшому житті людини трактують як відчуття співпричетності чи відчуження, цілісності чи роздільності. Матриця жертви або БПМ-2, що відображає процес початку біологічного народження, провокує відчуття безвиході, катастрофізації або смирення, закладає інтенції пошукової діяльності або стагнації. Психопатологічні явища, пов'язані з цією матрицею, являють себе в ендогенній депресії, алкоголізмі, наркоманії, виразці шлунку та ін. БПМ-3, інакше матриця боротьби, характеризує другу стадію процесу пологів і формує здатність до активного подолання перешкод аби капітуляції. Гроф вважає, що за негативного перебігу вона залишає у спадок такі психопатологічні явища, як тривожна депресія, невроз нав'язливості, істерія, імпотенція і ригідність. БПМ-4 або матриця свободи є вивільненням через трансформацію переродження (символ птаха-фенікса, що згорає на попіл і відроджується з нього, або ящірки, яка задля росту скидає хвіст).

Характерно, що упродовж процесу пологів людина в стислому вигляді не лише проходить усі філогенетичні шаблі природного розвитку, а й ознайомлюється з широкою палітрою психічних форм реагування, накопичених в філогенезі. Природні адаптаційні патерни незабаром (в соціогенезі) отримують особливий людський смисл, їх значення "відщепиться" від енергетичної першооснови й набуде модальності поведінки, з якою люди, тепер уже свідомо, прийматимуться рахуватися.

Таким чином, зародження шаблонів реагування – стратегій характеру – виглядає як метафоричне розгортання індивідуального перинатального матриксу. В свій час Л.С.Виготський підкреслював, що "нижчі, старші за розвитком центри і дуги (нервові. – С.В.), діючи, не просто відходять в бік з наступним розвитком вищих центрів, а працюють далі в союзі як підпорядковані інстанції під керуванням вищих, в історії розвитку більш молодих центрів", тобто "у не порушеній нервовій системі їх зазвичай не можна визначити окремо". Аналогії в описі певних феноменів психічного життя щодо змістовних, функціональних та вікових особливостей, які спостерігаються в різних підходах (З.Фрейд, К.Юнг, Е.Еріксон, Л.Марчер та ін.) є переконливим свідченням того, що основу описаних процесів дійсно становить одна й та сама матриця, якою не варто нехтувати.

Варто зауважити, що згідно концепції Л. Марчер [6], ранні фізичні обмеження та негативна емоційна стимуляція веде до того, що дитина ще в утробі відчуває відчуження, і з безвиході поринає в себе, відмовляється відчувати тіло, формує орієнтацію на ментальну структуру існування. В такий спосіб, психічний розвиток

отримує два характерні прототипи, що передвизначають майбутню схильність до емоційного чи ментального реагування. Особистість, структура існування якої сформувалася таким чином, незабаром буде уникати тілесного або емоційного контакту з іншими. Вона переважно ідентифікуватиме саму себе з думками та усвідомленням і покладатиметься більше на голос розуму, логіки, ніж на почуття ("голос серця").

Якщо прототип передуватиме досвіду пологів, то, вірогідно, він впливає й на особливості кожного з наступних етапів розвитку трансперсонального досвіду. Визначаючись на етапах симбіозу (БПМ-1), катастрофізації (БПМ-2), боротьби (БПМ-3) та трансформації (БПМ-4), людська істота, що вже має специфіку в прояві експансії або блокуванні, формує вектор інтроверсії-екстраверсії, визначається з ієрархією природно закладених у ній ірраціональних (інтуїція, сенсорика) та раціональних (мислення, почуття) психологічних функцій (К.Юнг). Не виключено, що інтуїція як більш низький рівень освоєння світу є патерном реагування при злитті, сенсорика пробуджується на етапі катастрофізації, схильність до стеничного, раціонального додання труднощів закріплюється проживанням боротьби на другому етапі клінічних пологів, а чуттєва сфера починає розвиватися після народження.

В подальшому психологічні кліше, записані в *tabula rasa*, складають основу реагування і незабаром стають звичними способами переживання дійсності, а згодом лягають в основу характеру. У пологах схильність до акомодативного (орієнтація на дію) та асимілятивного (орієнтація на стан) реагування виявляється через такі психомоторні реакції, як напруження та розслаблення, пошмавлення та замирення, прийняття та настороженість, активація та її блокування. Первинні моторні прояви супроводжуються певними емоційними реакціями, такими, як страх, гнів, інтерес, подив, нудьга, радість, відраза, довіра. Тісно переплетені з певним малюнком тілесного реагування, ці емоції на рівні тіла дуже добре диференціюються, за що й отримали назву базових, первинних. Більшість авторів вважають, що первинних емоцій небагато. Найчастіше приводять вісім базових емоцій, які можна ідентифікувати на всіх філогенетичних рівнях [8]. Засвоєні в пологах патерни тілесно-емоційного реагування надалі створюють фундамент для розвитку та специфікації всієї палітри складного емоційного життя людини. Пройшовши горнило заміщень і трансформацій³, вони незабаром згуртуються навколо таких чотирьох фундаментальних тенденцій, як: орієнтація на акомодацию та автономність; орієнтація на конкуренцію та агресію; орієнтація на співпрацю та залежність; орієнтація на асиміляцію та тривогу, – та стануть основою вибору стратегічної системи ставлення до життя (кооперації – захисту, покори (асиміляції) – домінування (акомодативної)). У відомому тесті на визначення міжособистісних стосунків Т.Лірі позначив їх як: дружлюбна сила, ворожа сила, дружлюбна слабкість та ворожа слабкість. Ці тенденції, на його думку, складають основу для формування основних типів темпераменту.

Характер (в перекладі з грецької – ознака, риса, особливість) часто називають "затриманим ростом". Затримка відбувається тому, що щось вже назріло, а умови виявились непридатними, не вистачило потрібних сигналів, підтримки та прихильності світу, не з'явилося упевненості чи повноти переживання, або ж інтенція, яку людина відправила світу була жорстко переврана, так і не отримавши шансу на повноцінний прояв.

Так, зокрема, трапляється під час переривання потоку любові дитини до батьків (Б.Хелінгер) на ранніх етапах суб'єкт-об'єктних стосунків. Майже всі інтенції дитини в зв'язку з її незрілістю та природною для раннього віку безпорадністю проходять випробування таким блоком, як страх. Страх як захист, на жаль, є універсальним способом справлятися не тільки зі світом, але й з своїми переживаннями.

Ф.Риман, аналізуючи страхи людини як необхідний атрибут життя та розвитку, осмислив ці глобальні тенденції у вигляді чотирьох видів імпульсів (страхів). Аналогічно тому, як налагоджується баланс між центробіжними та центророзбіжними силами, страхи, породжені напруженням між протилежними тенденціями, тримають людину у хиткому балансі внутрішніх інтенцій. Головні форми страхів за Ф.Риманом такі: 1. Страх перед самовідчуженням, що переживається як втрата Я та залежність (тенденція самозбереження, самообособлення). 2. Страх перед самостановленням (стагнацією Я), що переживається як беззахисність та ізоляція (тенденція до самовіддачі та приналежності до загалу). Як бачимо, 1 і 2 тенденції створюють компліментарну пару доповнення та суперечності. 3. Страх перед змінами, що переживається як мінливість, тривога і невпевненість (прагнення постійності, стабільності, безпеки). 4. Страх перед необхідністю порушувати порядок, правила і закони, що переживається як інертність, приреченість і несвобода (прагнення до змін, ризику, розвитку). Дві останні тенденції також є полярними та суперечливими.

Співвідношення зазначених тенденцій, вважає Ф.Риман, створює чотири особистісні структури, які при загостренні відповідних акцентуацій формують чотири великі невротичні форми: шизотія, депресія, невроз нав'язливості (обсесія) та істерія. Якщо невротичні риси характеру (наприклад, перебільшена любов до порядку або тривожна сором'язливість) переживаються як складові власного душевного життя, то ситуація не виходить з під контролю, якщо ж невротичні симптоми (такі, як ірраціональні страхи, фобії, тощо) переживаються в душі особистості як чужі елементи, тоді говорять про розвиток психічного розладу.

Висловлені вище міркування дозволяють піти далі і диференціювати основні невротичні тенденції ще дрібніше. Зробити це можна, скориставшись ідеями психоеволюційної теорії емоцій Р.Плутчика [8]. Адже структури реагування, які виникають в момент пологів, не є ноу-хау лише перинатального періоду людини. Вони вибудовуються навколо окремих потреб та імпульсів природи, які пройшли довгий шлях еволюційного відбору. Ще до появи людини як виду філогенез відкрив типові патерни виживання в земних умовах та забезпечив їх певним рівнем психічного. Плутчик зазначає, що емоції – це ультраконсервативні поведінкові засоби адаптації, такі ж самі, як амінокислоти, ДНК і гени. Вони диференціюються залежно від реагування на жертву та хижака, добування їжі та заклик партнера протилежної статі для парування, ставлення до тих, хто турбується, і до тих, хто потребує турботи. Узагальнення основних класів адаптивних прототипів поведінки дає вісім базових способів адаптації: 1) інкорпорація (прийняття їжі та інших необхідних подразників); 2) протекція (поведінка, що забезпечує уникнення загрози чи шкоди); 3) реінтеграція (бажання повернути втрачене, яким раніше володів); 4) відторгнення (позбавлення від непотрібного); 5) деструкція (руйнування перепон на шляху досягнення цілі); 6) орієнтація (інтрига новизни та невизначеності, очікування); 7) дослідження – функція, що забезпечує знання навколишнього середовища; 8) відтворення (репродукція та збереження контактів). За законом резонансного збу-

³ Докладніше про це: Васильківська С.В. Основи індивідуального консультування. – Київ: Либідь (в друці)

дження ще ненароджена дитина вже "знає" про них, бо несе в собі цей емоційний подарунок пращурів. Індивідуальна своєрідність спадку деякою мірою визначається генним набором, та процесом долаття труднощів, які супроводжують пологи та ранній розвиток.

Справа в тому, що паралельно з успадкуванням природних адаптивних стратегій виживання людина для успішного пристосування до потенційно загрозливого середовища відразу наробляє способи обробки та накопичення інформації про своє середовище. Нароблені когніції мають забезпечити доцільність та адекватність поведінки. Однак гармонійне функціонування інтелекту можливе тільки в емоційно нейтральних ситуаціях. Емоційно напружені ситуації провокують зростання емоцій і когніцій у когнітивно-афективні патерни реагування, які спричиняють викривлення інформації про світ. Суб'єктивне викривлення сприйняття реальності класифікують у кілька груп. Небажаної інформації можна уникати, її можна викривляти, деформувати, узагальнювати, або взагалі не брати до уваги. Міллер описує вісім процесів пристосування до інформаційних переваг: випущення, помилки, відсів, абстрагування, поділ на декілька каналів, відкладання на потім, уникання та розбиття на частини. Ці та інші особливості опрацювання інформації лягають в основу формування психологічних захистів як спеціальних регулятивних систем стабілізації особистості.

В зв'язку з складністю психічної організації людина використовує захист не тільки як можливість справлятися зі світом – розвивати інтелект, а й як спосіб управляти своїми переживаннями. Захисне функціонування актуалізується там, де істота не хоче стикатися з болючим переживанням. Геніальний здогад З.Фрейда щодо механізмів психологічного захисту, пояснює, як під дією цих механізмів емоції, що обслуговують базові адаптивні прототипи реагування, перероджуються в невротичні форми, які й створюють протооснову для індивідуальних переживань людини.

Психологічний захист є плацдармом для розвитку невротизації. В широкому значенні термін "психологічний захист" застосовують для позначення будь-якої поведінки, що допомагає усунути психологічний дискомфорт, у вузькому – під функцією психологічного захисту розуміють механізми охорони (відгороджування) сфери свідомості від негативних, травматичних особистісних переживань. Утеча від непродуктивно та нерационально розв'язаних суперечностей між собою та значущими сторонами дійсності, фруструє, спричиняє до болісних та нав'язливих переживань недосагнення успіху, створює відчуття для організму напруження, які надалі розвиваються в нервово-психічні розлади, тобто неврози. К.Юнг писав, що сам по собі невроз краще визначати як спробу уникнути необхідного страждання.

Виникнення невротичного реагування не може бути лише негативним явищем, адже негативного досвіду як такого в природі просто не існує. Головна інтенція природи – розвиток, а невроз свого роду зупинка, стагнація в розвитку, в якій закодовано певний прихований сенс. (Сенс пролягає в тому, щоб через підвищення чутливості скоріше відчувати правильний напрям розвитку). "Боротьбу невротика з самим собою" варто розуміти як спробу адаптуватися способом, що раніше, можливо, і був адекватним, але тепер застарів, тобто як певну психологічну незрілість. Коли людина прив'язана до свого уявлення про себе та життя, вона втрачає можливість рухатися, відчувати "шепіт зірок", який створює реальний потік життя. Страждання виникають від енергозатрат на опір, тобто психологічний захист від травматичної рефлексії (відчуження власних інтенцій), або ж перевищеного багання контролювати те, що не підконтрольно.

Однак в процесі розвитку людина завжди має вибір: сублімувати ті енергії, які вносять спадковість та інстинктивна архетипічна процесуальність, чи вдатися до реактивного реагування, що, закріплюючись, призводить до особистісних розладів. Якщо в першому варіанті людина відповідно до власних цілей вільно розпоряджається інстинктивною енергією, то в другому – енергія постійно стримується, придушується. У настановах з'являється уникання (фобія), страх залишитись без засобів до існування (тривожність, депресія), відволікання, ригідність, бездіяльність, підозріливість (параноїальність), страх не домогтись свого (збудливість, агресія), імпульсивність, безвідповідальність (психопатичність, нарцисизм), контроль (обсесивність, компульсивність), недовіра до себе та інших (реактивні утворення).

Перебуваючи в постійному "використанні", захисні механізми перестають бути специфічними і застосовуються по відношенню до всіх ситуацій життя. Реактивні риси заганають людину у глуху "оборону", формують "тілесний" та характерологічний панцир (В.Райх). Характерологічний панцир посилює Его, але послаблює тиск внутрішніх інтенцій та імпульсів. У той же час він ізолює індивіда від зовнішніх впливів і робить його менш сприйнятливим по відношенню до навчання та розвитку.

Аналіз описаних механізмів ще раз доводить, що так звані генетичні типи характеру мають процесуальну природу, а клінічні психопатологічні розлади виникають та розвиваються при посиленні та пролонгації відповідних патопсихологічних станів: істеричного, обсесивного, фобічного, шизоїдного, маячного, депресивного, маніакального, асоціально-збудливого тощо. (Інформації щодо реорганізації базових патернів реагування представлена нижче в таблиці). Приведене узагальнення дозволяє консультанту не тільки краще діагностувати характер психологічних проблем людини, але й допомогти їй асимілювати невротичні патерни, що змушують страждати.

Таблиця 1. Базові патерни реагування та їх похідні

№ № БПМ	Біорегулятивні процеси та поведінка	Емоція та її соціалізована форма	Психологічний захист	Адаптивна функція	Поведінка	Розлад
11 2	Інкорпорація Прийняття турбота Уникання. Відступ. Втеча.	Довіра Почуття неповноцінності	Заперечення Оцінка відсутня	Афіліція	Експресивна прив'язаність	Демонстративність Істероїдність
		Страх, жаж, пересторога. Сором	Репресія, Витіснення. "Мені це не знайоме"	Самозбереження	Пасивна агресія	Тривожність. Фобічність Психастенічність
22	Роз'єднання Дистрес. Клич про допомогу	Нудьга, печаль, сум, страх, Неповноцінність	Компенсація "Зате я...", "Коли-небудь я..."	Воз'єднання реінтеграція	Ігнорування	Дистимічність Депресивність

Закінчення табл. 1

№ № БПМ	Біорегулятивні процеси та поведінка	Емоція та її соціалізована форма	Психологічний захист	Адаптивна функція	Поведінка	Розлад
22	Відділення. Відкидання Блювота	Відраза, неприйняття. Зневажання, погорда. Страх самоне- прийняття	Проекція. "Всі люди грішні"	Відторгнення	Підозрілість, ворожість	За стривання Обсесивність Паранойальність
33	Наближення. Атака. Напад	Гнів, злість, дратів- ливість. Страх та сором помста	Заміщення. "Ось хто у всьому винен"	Руйнація, експансія	Активна агресія	Збудливість Агресивність Психопатиність
	Орієнтування Насторожене завмирання Запинка	Подив, відволікання надія. Страх само- стійності та ініціати- ви, вина	Регресія "Ви повинні допомогти"	Орієнтація	Імпульсивність Неконтрольованість	Нестійкість Шизоїдність Нарцисизм
44	Розвідка. Контроль	Інтерес, пильність, антиципація. Розгубленість, вина	Рационалізація, інтелектуалізація. "Все можна поясни- ти..."	Дослідження	Контроль	Педантизм Компульсивність Нав'язливість Іпохондричність
	Об'єднання Парування	Радість Страх та сором	Реактивне утворення. "Це неподобство"	Відтворення	Комунікативність	Гіпертимність Маніакальність

Переживання підходить особистості "як ключ до замка". Трансформації, що відбулися з емоційним реагуванням в пренатальний період і в процесі пологів, відбуваються в душі людини у вигляді схеми, фіксованого первинного сценарію. Це можуть бути малоусвідомлені персеверативні настанови на кшталт: "У мене все відбувається неправильно", "Мені треба боротися, щоб вижити", "Це ніколи не завершиться", "Зі мною ніколи цього (наприклад, щастя) не станеться", "Я ходжу по колу", "Я не розумію, що відбувається" тощо. Повторення таких патернів у перші місяці життя та дитинства веде до того, що вони фіксуються і, таким чином, сценарій народження поступово стає сценарієм життя. Такі настанови псують життя та заважають людям реалізувати той потенціал, яким вони володіють.

На основі первинного особистісного реагування в процесі кондиціонування та навчання формуються вторинні та третинні риси (рефлексія, самооформлення) особистості (Л.С.Виготський). Вони реалізуються через модифікацію та заміщення базових первинних емоцій. Щоправда, видиме емоційне реагування, з набором таких "соціалізованих" переживань, як образа (агресія на інших), вина (агресія на себе), заздрість все одно залишається лише "верхівкою айсбергу". В глибині ж таїться те ж саме архаїчне природне реагування, яке, вириваючись інколи, дуже фруструє господаря.

Пройшовши соціокультурну трансформацію, архаїчні спонуки обертаються для людини суперечливими тенденціями, які блокують діяльність, призводять до душевних страждань. Наприклад, базова емоція страху нерідко модифікується в сором'язливість, бездіяльність, образу, вину, злостивість. Їх людині визнати в своєму характері набагато легше, ніж сам страх. А надмірну відповідальність, яка в генезі має той самий переляк, узагалі вважають чесною, яка подеколи тихо "вбиває", якщо не саму людину, то її повноцінне життя. Таким чином, емоції, які мають забезпечити організм енергією для взаємодії зі світом, трансформуються в сурогат, що має радше ауто-руйнівне, ніж творчо-діяльнісне спрямування.

В педагогіці ще й сьогодні побутує думка, що невротичне реагування як зафіксований механізм хворобливого сприйняття і переробки життєвих труднощів у генезі обов'язково має неправильне виховання, що послаблює здатність дитини гальмувати свої бажання (істерія), стимулює і потурає нездоровим устремлінням до особистого успіху без урахування сил і можливостей (неврастенічний конфлікт), провокує суперечливі вимо-

ги, які підривають віру дитини в себе (обсесивно-психастенічні розлади), що в свою чергу сприяє формуванню комплексу неповноцінності, суперечливого ставлення до життя та відриву від реальності. Ми в даній статті захищаємо дещо іншу точку зору. Мова йде не стільки про корекцію сформованих патернів реагування (ці процеси є необоротними), скільки про асиміляцію та усвідомлення імпринтованих структур. Запорукою успіху у справі компенсації невротичних переживань є скоріше формування більш високого рівня функціональної організації особистості: людина має володіти таким психологічним потенціалом, який допоміг би їй прийняти себе такою, якою її створила природа, знати як долати внутрішню суперечливість та використати дані їй природні енергії на благо собі та іншим.

П.Тіллх, який зауважив, що "невроз – це спосіб уникнути неіснування. Уникаючи існування". Невротична людина припускається надмірного впливу стандартів і норм суспільства на себе і своє формування. Маючи унікальні потреби, що відрізняють її від інших, вона не здатна зрозуміти, де має пролягати межа між своїм і чужим, не розуміє, яка з її потреб домінує. За нав'язаною ззовні дисоціацією криється "переживання" травматичного досвіду, активізація комплексів, інфантильні нахили. Тому розрізняючи тип як сутність і тип як існування (екзистенцію), зауважимо: характер як статичний, константний бік внутрішньої структури людини, реалізується у просторі і часі як функціонально-динамічний аспект реальності, а тому, усвідомлюючись, він може бути психотерапевтично виправленим або хоча б особистісно скомпенсованим.

Висновки: представлене вище теоретичне дослідження допомагає спростувати ідею фатальної залежності людини від власної природи, дозволяє психологу краще зрозуміти сутність невротичного реагування, а відтак, зорієнтувавшись на витоки невротичних тенденцій, краще інтерпретувати вчинки людини, адаптувати її до її власного реагування. Така постановка питання підвищує ефективність психотерапевтичної допомоги, адже ще О.Лоуен зазначив, що реальний успіх терапії неможливий, якщо клієнт усвідомлює свій характер як своє "Я" і не розуміє, що він є базовим порушенням, лише способом невротичного переживання свого "Я".

1. Гроф С. За пределами мозга: Рождение, смерть и трансценденция в психотерапии. – М.: 1992. 2. Курц Р. Телесно-ориентированная психотерапия: Метод Хакоми. – М., 2004. 3. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенче-

ских расстройств. – СПб., 1994. 4. Риман Ф. Основные формы страха. – М., 2000. 5. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика. – М., 1996. 6. Тимошенко Г.В., Леоненко Е.А. Работа с телом в психотерапии:

Практическое руководство. – М., 2006. 7. Уилсон Р. А. Психология эволюции. – К., 2002. 8. Plutchik, R. The Emotions: Facts, Theories and a New Model. – New York., 1962.

Надійшла до редколегії 14.01.10

О. Бреусенко-Кузнецов, канд. психол. наук, доц.

СИМВОЛІЧНЕ КАРТОГРАФУВАННЯ ДОСВІДУ ДУХОВНОЇ КРИЗИ ОСОБИСТОСТІ В КУЛЬТУРІ РАНЬОГО ВІДРОДЖЕННЯ

"Божественна Комедія" Данте містить символічний опис духовної кризи особистості. Автором статті виділено ряд актуалізованих рівнів розуміння цієї символіки: теологічний, географічний, соціальний, історико-політичний і психологічний (екзистенціальний), кожний з яких містить немов би карту руху особистості по єдиному змістовному простору духовної кризи.

Dante's Divine Comedy contains symbolic description of personality spiritual crisis. The author of the article has determined several levels of understanding of this symbolism realised in the work of art, namely theological, geographical, social, historical-political, and psychological (existential), each of them containing, in a sense, a map of personality travel along the whole content space of spiritual crisis.

Актуальність теми. Загальною проблемою, до якої звертається дана стаття, виступає історично-конкретне відкриття міфологічних праформ, що дозволяють особистості символічно висловити досвід духовної кризи як сутнісно-зумовленого перетворення її способу існування. Дана проблема актуальна як з точки зору психології релігії й міфологічних форм свідомості, так і з точки зору психології особистості, процеси гуманізації та гуманітаризації в якій передбачають відхід від розгляду особистісного розвитку у віковому контексті "онтогенезу" до опису його у феноменологічному, подієвому контексті "життєвого шляху".

Мета статті: реконструювати специфічні для епохи Відродження (XIV-XVI ст.) рівні символічного розуміння процесу духовної кризи, що спираються на міфологічні праформи.

Найбільш яскравим у своїй насиченості міфологічним вмістом твором раннього італійського Відродження слід визнати "Божественну Комедію" Данте Алигьєри, створену в 1307-1321 рр. Вже у коментаторів Данте XIV сторіччя в спробах осмислити його твір склався міфологізований образ самого автора (аналогічної міфологізації піддавався і Ф. Петрарка, Дж. Боккаччо). Як помічає О. А. Уварова, "образ Данте-людини вибудовується в залежності від розуміння "Комедії". У XIV сторіччі склалися декілька підходів. Перший зближав "Божественну Комедію" з релігійно-профетичною літературою, в її тлумаченні з'являвся есхатологічний тон, а Данте ставав справжнім пророком. Інший підхід – прочитання "Комедії" у строго повчально-алегоричному ключі, поєднане з пієтетом до автора як до видатного вченого, філософа і теолога, який у незвичній формі підніс читачам всеосяжну енциклопедію знання. Нарешті, у широко розповсюджену тлумаченні "Комедії" як "видіння" (visio in somnio) виявляли себе у різній мірі обидва підходи" (3, с. 56). У коментарях до "Комедії" монаха Гвідо да Піза – Данте визнаний "пером Святого Духу", що описало з божественної санкції "кари грішників і славу блаженних". З уявлення про богонатхненність "Комедії" логічно слідує "житийна" схема біографії її автора, що закріпилася у працях і наступних коментаторів, що залишається в силі "навіть тоді, коли автор не слідує їй свідомо" (3, с. 56). Прикладом може служити "Життя Данте" Дж. Боккаччо, побудова якого нагадує і *життя святого* – наступними елементами: передзнаменування про народження Данте (пророчий сон його матері); вказівка на шляхетність і доблесть пращурів Данте; незвичайні здібності і доброчесності, виявлені Данте у дитинстві (виняткове прагнення в навчанні); випробування, искушение (любовні муки Данте, смерть Беатриче, подолання їм втрати); божественне сприяння місії святого (обставини поновлення роботи над "Боже-

ственною комедією"); "чудове надбання" останніх 13 песен "Рая", подібне до чудес, що їх сотворюють святі при житті і після смерті; міфологічна етимологія імені "Данте" як "той, що дасть" (3, с. 56-57).

В усіх коментаторів Данте XIV сторіччя проводиться презумпція непогрішимості автора "Комедії". У коментаторів, не схильних акцентувати богонатхненність її тексту, непогрішимість його як керівництва для духовного очищення християнина виводиться з авторитету особистих якостей Данте. Виявляючи у тексті "Комедії" спірні місця (з точки зору історичної вірогідності або християнського догмату), коментатор Франческо да Бути їх просто не актуалізує; а Бенвенуто да Імола бачить своє завдання у глибокому й "правильному" тлумаченні вгадок Данте (з тим, щоб образ великого мораліста все ж не постраждав) і прозоріння прихованих за цими вигадками справжніх задумів. *Сакралізація* образу Данте (як пророка) у середовищі гуманістів наступного, XV сторіччя змінилася (вірніше, супроводилася) *десакралізацією*; на нього нападають за те, що "Комедія" написана на простому італійському нареччі, а не латиною або грецьким. *Ідеалізація* образу Данте (як людини виняткових знань і моральності) доповнилася спробами скидання з п'єдесталу в зв'язку з наявністю грецьких і латинських творів, читання яких було б корисно автору "Комедії" для уникнення низки фактичних помилок. Проте, повної десакралізації і деідеалізації образу Данте не відбулося, бо "Божественна Комедія", як і всякий символічний твір, являє собою вічне і вічно повне джерело міфологізації, що подає все нові аспекти і виблискуює новими фарбами при зміні історико-культурних умов. Як підмічено О. М. Веселовським, якщо у XIII сторіччі Данте відбив у собі поетичну космогонію середніх століть католицизму, то у XV ст. його змусили відгукатися на платонічні дебати флорентійських академій; в XVI ст. він був примушений піти у порівняння з Гомером і благодушно вислуховувати граматичні тонкощі блюстителів мови. Потім почергово він став еретиком, революціонером, ярим захисником єдиної Італії – завжди на вимогу часу" (1, с.533).

Спроби об'єктивної оцінки "Божественної Комедії" у світлі її витоків, попередників, змістовних паралелей належать вже XIX сторіччю, коли апологітичні та нігілістичні пристрасті сучасників і найближчих нащадків Данте відійшли у минуле. О. М. Веселовський у "Протиріччях італійського Відродження", слідуючи своєму порівняльному методу, виявляє легендарну основу "Божественної Комедії", у яку увійшла євангельська повість про сходження Христа в пекло, видіння апостолів Павла і Іоанна (I-V вв.); літературні версії легенд VI-х ст., подані в житті св. Макарія (де монахи шукають земний рай, минаючи невідомі країни), у подорожі св. Брендана (де над

морем царить пекельна гора); вперше записана у XI ст. легенда про чистилище св. Патрика (в яке вступає лицар Овейн – і, мінаючи через темну область мук, по мосту досягає Едему, де живуть праведники, звідки возноситься на небо). До речі, текст "Плавання святого Брендана" вже виданий (4, с. 29-103), так само і один з варіантів "Про чистилище святого Патрика" см (4, с. 254-258).

Детальніше за все О. М. Веселовський зупиняється на видінні монаха Альберика – найближчого попередника Данте. Апостол Петро, що супроводжується двома ангелами, проводить монаха по долинам обителі пекельних мук; перша долина, де очищаються дитячі душі, аналогічна лімбі у Данте. Друга долина страчує розпусників, третя – нестриманих. Убивці та ненависники занурені у кроваве вогняне озеро (у Данте гнівні занурені у воду Стікса, насильники – у кроваву ріку). Сатана уявляється Альберіку прикутим у пекельному колодязі змієм (у Данте його образ вже антропоморфізований). Перед залишенням пекла Петро відволікається, щоб відкрити райські двері – і (подібно дантовському Вергілію) рятує Альберика від демона, що прийнявся було за нього. По мосту через пекельну ріку мандрівники переходять в область чистилища. На високій горі серед поля знаходиться земний рай, над яким – небеса, куди мандрівника окрім Петра і двох ангелів супроводжує голуб.

Сама "Божественна Комедія" в її неповторній своєрідності О. М. Веселовським тлумачиться у категоріях часу: *Пекло* підпадає під категорію *минулого* (люди перебувають у споминах про минулі, кращі часи); *Чистилище* – під категорію *майбутнього* (воно дає надію, зве до радісного життя); *Рай* під категорію *теперішнього* (люди перебувають у мирному задоволенні нинішнім, недосяжному для земного людства). "Так минуле, майбутнє, теперішнє світять різноманітним світлом в міру того, як "Божественна Комедія" рухається до своєї розв'язки у небі; для естетичної оцінки Данте нам здається необхідним утримати цю трояку точку зору, що цілком визначається католицьким поглядом на життя" (1, с. 550). "Все, що людина або робила, або що вчинялося в її свідомості, їй не належало і майже ніколи не ставилося в заслугу або засудження: її просвіщала небесна благодать, її оточували пекельні козні... Все життя ставало одним величезним чистилищем, як саме вчення про нього виходило з догматичної послідовності середньовічного розуму" (1, с. 590). Земне *життя середньовічної людини*, що розуміється як *чистилище*, являло область *боротьби з гріховністю* і недосяжного у поцейбічному світі *ідеалу життя*. В. А. Роменець, вбачаючи у творінні Данте своєрідний підсумок розвитку середньовічної психологічної думки, вміщує його у самий фінал "Історії психології Давнього світу і середніх віків". Він відзначає, що програма твору Данте втілюється у поетичну енциклопедію середньовічного світогляду, де психологічні проблеми (зокрема – *шляхи творчої особистості* самого поета, відношення до Беатриче) займають провідне місце (5, с. 402-403).

Подорож, в яку рушає герой Данте (що ототожнюється з самим автором), у нашому тлумаченні має чітко висловлений психотерапевтичний сенс. У ньому, як і у чарівній казці, – але в індивідуалізованій (оповідь йде від 1-го особи) і соціально специфікованій (згадуються сучасні Данте історичні події) формі – висловлене переживання *екзистенційної кризи*. Процес подолання екзистенційної кризи строго *картографований*:

* *Теологічно* (як змістовні області *Пекла*, *Чистилища*, *Рая*);

* *Географічно* (як круги, пояси, рви, що опоясують воронкоподібну прірву *Пекла*, яке досягає самого центру земної кулі, де застряв при зверженні з небес

Люцифер; як уступи гори *Чистилища*, що піднімається від центру до поверхні землі, і веде до верхівки – Земного Раю) і *астрономічно* (як небеса *Рая*: Луна, Меркурій, Венера, Сонце, Марс, Юпітер, Сатурн, зорі, кристальне небо, Емпірей);

* *Соціально* (як специфічні характеристики людей з усіх місцевостей, що описуються: катовані на все більш глибоких і жорстоких кругах *Пекла* ниці, нехрещені немовлята і добродішні нехристи, хтиві, ненажерливі, скупці, еретики, насильники, зрадники – аж до шматованих трьома пащами Люцифера найвидатніших зрадників людей, що їм довірилися, – Іуди, Брута і Кассія; ті, що відбувають перевиховання у *Чистилищі* – горді, зазидники, похмурі, небезнадійні скупці й розтратники, ненажерливі і т.ін.; ті, що осіли на небесах Рая місячні підприємці-порушники клятв, честюлюбні діячі Меркурія, багатюлюбні мешканці Венери, хороводи мудреців Сонця, воїтели за віру Марса, носії юпітеріанської справедливості, споглядальники Сатурна, мешканці зоряного неба, що тріумфують у святості, ангели неба кристального);

* *Історико-політичні* (як причетність до того або іншого місця у картині світу конкретних діячів італійської і зарубіжної політики минулого і нинішнього);

* *Психологічні* (*Пеклу* відповідає повна втрата надії; *Чистилищу* – завзята внутрішня робота над подоланням гріхів; *Рая* – зростаюча святість).

Головними надзавданнями шляху героя Данте слід визнати *пізнання* істинного світу божественної любові й попутне *перетворення* себе (як подолання *гріхів* – ухилення людини від божественного образу). Самий початок "Божественної Комедії", що дає вхідний пункт цієї подорожі, описує стан *екзистенційної дезорієнтації*, в який герой вступає у певний момент свого життєвого шляху (дорослість, тридцятип'ятирічний вік): "Земною життя пройня до половини, Я очутився в сумрачному лесу, Утратив правий путь во тьме долини. Каков он был, о, как произнесу, Тот дикий лес, дремучий и грозный, Чей давний ужас в памяти несущ!" (2, с. 17). "Сумрачний ліс", де бредє розгублений герой, описаний у термінах цілого ряду психічних явищ. Ліс "гіркий"; самий момент входження в ліс не пам'ятається, бо "настолько сон меня опутал ложью" (у цьому рядку явною є вказівка на *психологічний захист*). Блукання лісом тривалі; діл, надовго "сжавший сердце ужасом и дрожью" і "безвихідна" ніч, що змучила душу, перемагаються лише до того моменту, як "к холмному приблизившись подножью", герой бачить, "что свет планеты, всюду путеводной, уже за плечи горные сошел" (2, с.17). Набуваючи візуального *орієнтира* – гори добродішності, дух героя спершу вертається назад, "озирая путь, всех уводящий к смерти предречённой" (2, с. 18); але давши перепочити тілу, герой починає сходити на гору, знаходячи *опору* "в стопе, давившей на земную грудь". "Візуальне" орієнтування духу й опора його на "кінестетично" дану тілесність призводять до можливості *цілеспрямованого* руху героя на кучугур, тобто до рятівної *добродішності*, але тут йому перегороджують дорогу небезпечні хижаки: "проворная и выющаяся рысь, вся в ярких пятнах пёстрого узора" і "волчица, чье худое тело, казалось, все алчбы в себе несет" (2, с. 18). Погоджуючись у головному з традиційним алегоричним тлумаченням цих образів (ристь як алегорія сладострастия, лев – гордості, волчица – корыстолюбия), наведеним у примітках М. Лозинського (2, с. 523), помітимо від себе, що вони можуть висловлювати собою не тільки *абстрактні ідеї* позначених гріховних пристрастей, але й живі у своїй конкретності *динамічні інстанції* особистості.

Прямий шлях на кучугуру добродішності герою виявляється заказаним – і він примушений обрати околь-

ний шлях через три загробних царства. Подібно структурі ініціації, яка неодмінно включає символічне вмирання посвяченого і відродження в новій якості, тридцятип'ятилітній герой рушає у світі тіней, попутно пізнаючи їх і зазнаючи переображуючого впливу. Данте підкреслює винятковий характер цієї подорожі; будучи єдиною у тутешніх світах істотою, що відкидає тінь і вільною переміщатися по всім трьом царствам, герой виключений з загальних правил вищим дозволом. На шляху герою Данте зустрічаються провідники: по Пеклу і Чистилищу до Земного Рая його веде поганський піїт Вергілій (що мобілізувався св. Люцією, Рахілью і Беатриче); на окремих ділянках (кругах) цього шляху його супроводжують і інші зустрічні душі: Стацій, Мательда; у Земному Раї естафету підхоплює сама прекрасна Беатриче; в Емпіреї, займаючи своє місце, остання залишає Данте на піклування Бернарда Клервоського. Зміна головних провідників мотивована тим, що для Беатриче неприродно знаходитися серед грішників, як Вергілію заказаний шлях на небеса. Екстраполюючи на дантовську "Комедію" функціональні типи казкових діючих осіб (а така екстраполяція в принципі виправдана єдністю процесу, що висловлюється – екзистенціальної кризи), відзначимо, що обидва провідника героя-Данте можуть бути зрозумілі як "чарівні помічники" у функції орієнтування (подолання екзистенціальної дезорієнтації).

Заглиблення веденого Вергілієм героя у *вирву Пекла* супроводжується утягачінням від першого кола (Лімбу) до дев'ятого умов, шляхові враження подаються із зростаючою деталізацією ландшафту (сьоме коло поділене на три пояси, восьме – "Злі Щілини" – на десять ровів і колодязь гігантів, дев'яте – на чотири пояси). Спуск у Пекло є першою умовою катарсису і складає першу, негативну фазу катартичного процесу. Девіз над входом: "...Входящие, оставьте упования" (2, с. 27), – служить повному відчаю постійних мешканців, але і *звільненню* мандрівника, що минає крізь Пекло, *від марних ілюзій*, дріб'язкових надій. Розробка теми Пекла поетами Відродження сходять к Вергілію. Про це свідчить, зокрема, саме число 9: якщо у Данте Пекло ділиться на 9 кіл, то у поемі Ф. Петрарки "Африка" – на 9 областей. І хоча Пекло в обох християнізоване, Данте ближче до античного зразка. Античне Пекло (Ереб) – мав у своєму складі Елізіум – область блаженства, свого роду підземний рай; туди влучали тіні (душі) славетних римських героїв. У Петрарки, за зауваженням Н.Х. Мингалєєвої, душам героїв, що спрямовують в Ад, відмовлено у святості, й він надає їм лише данину поваги, вміщуючи їх до "ілюзорної моделі" Рая, яка постає у змісті сна Сципіона Африканського. У Данте ж подоба Елізіума є – це спом'янутий вже Лімб, де душі не наражаються на жодні тортури, окрім неможливості лицезріння Бога (2, с. 5-33). Суть *підйому Данте на гору Чистилища* полягає у катарсисі як *очищенні від особистих гріхів*. По мірі подолання кругів цього царства зтираються літери "P", накреслені на лобі мандрівника мечем привратника Чистилища. Сімь цих літер означають сім смертних гріхів (гріх латиною – *peccatum*). Минувши перше коло – коло гордії – герой позбавляється від гріху гордості (коріння всіх гріхів), тому з його лоба зтирається перший з цих знаків. Остаточним очищенням на останньому, сьомому колі чистилища (де з останнім знаком "P" героя покидає гріх хтивості) заслуговується можливість відвідання небес Рая. Повне очищення – *вогняне*, що випаляє все те несправедне, що ще збереглося в душі. Цей вогонь палить, але не вбиває; однак, щоб вийти в мур вогню, необхідна актуалізація вольових якостей. Герою, що перебуває у нерішучості Вергілій і Стацій нагадують, що без цієї пере-

моги над собою йому не зустрітисся з Беатриче, що чекає на тій стороні. Любов до цієї дівчини, що має яскраво висловлений релігійний аспект, подвигає Данте на страшний перехід. Момент потойбічного зову як основи подолання внутрішніх перепон значуще для всякого, хто наражає себе на "вогняне" очищення. Як виспівав господень ангел, "Святые души, вы пройти должны Укус огня; идите в жгучем зное И слушайте напев с той стороны" (2, с. 317). Окрім *вогняного* очищення герой минає і очищення *водне*. "Гідроніми" дантовського Пекла взяті з античних уявлень про Тартар. Окаймляючий Лімб *Ахерон* (гр. "ріка скорботи"), через який у човні перевозить грішні душі біс Харон, струмками стікає вглиб Пекла, і на більш глибоких рівнях набуває нових властивостей і нові назви. У п'ятому колі з багровочорних струмів струмка утворюється Стигійське bagno (тобто Bagno *Стикса* – гр. "ненависного"), де страчуються гнівні, втоптуючи друг друга у бруд. У сьомому колі ріка перетворюється у потік жгучої крові *Флегетон* (гр. "жгучий"), "сжигаая тех, кто насилье ближнему нанес" (2, с. 71), далі водоспадом скидається до центру землі, утворюючи крижане озеро *Коцит* (гр. "плач"). Лід озера плача, "від стужи подібного склу, а не хвилям" (2, с. 169), немов би "кристалізує" весь можливий відчай, робить неможливим його зменшення шляхом експресивного відреагування. На відзнаку від єдиного потоку пекельних рік, що спостерігається героєм зовні, без того, щоб наражатися на їхню тлетворну дію, ріки Земного Рая – *Літа* (гр. "забуття") і *Евноя* беруть участь не тільки у *пізнавальному*, але і у *перетворюючому* процесі. "Тут – Лета; там – Евноя; но всегда И здесь и там сперва отведают надо, Чтоб оказалась действенной вода" (2, с. 326). Літа знімає у людей пам'ять булих гріхів – негативний досвід, загрозливий можливістю без спеціальної проробки водами забуття коли-небудь відтворитися знову. Евноя же "дарует память всех благих свершений" [2, с. 326]. За дією на душу героя ця ріка аналогічна генеральному спрямуванню гуманістичної психотерапії, що орієнтувалося на зміцнення здорових сили клієнта, на визнання у його основі безумовно позитивної "суті", якій потрібно створити комфортні умови для актуалізації. Так задається позитивна програма життєдіяння героя, що пройшов через катарсис: "Я шёл назад, священною волной Воссоздан так, как жизненная сила Живит растений зеленью живою, Чист и достоин посетит светила" (2, с. 451). Зустріч з Беатриче у Земному Раю відкриває перед героєм нову (після пекельного спуску і чистилищного сходу) форму переміщення – *політ*. Відвідуючи небеса птолемеєва світоустрою (Луну, Меркурій, Венеру, Сонце, Марс, Юпітер, Сатурн, зорі), герой зустрічається вже не з грішниками, а з праведниками, чії ряди виявляються також неоднорідними (праведність припускає також багато шляхів). Відповідно відомим характеристикам планет, Венеру населяють любвеобільні душі, Марс – душі воїтелів за віру і т.ін. У той же час з підйомом у вищі сфери наростає і ступінь святості. Побачене настільки переважає образотворчі можливості Данте, що він спеціально оговорює закономірну недосконалість вербалізації свого досвіду: "Но столь велики тягости труда, И так для смертных плеч тяжка натуга, Что им подчас и дрогнуть – нет стыда" (2, с. 467). Дев'яте, кристальне небо являє з себе твердь. Це небесне зведення з величезною швидкістю обертається, передаючи обертання і нижнім небесам, тому він зветься Першодвигуном. Дев'ять концентричних кіл вогню, які мчаться навколо люлючої гостре світло недвижної Точки, складаються з ангелів (що поділяються на три сонми, у кожному з яких – по три частини). В* першому круге кристального неба кру-

жат Серафіми, далі Херувіми, Престоли, Домінування, Сили, Влади, Начала, Архангели, Ангели. Рух (єдиний ангельський політ) і спроможність впливати на нижчі сфери (запускати всю небесну механіку) кристальному Першодвигуну надає промінь понад. Над Першодвигуном, що обертається, розміщений цілком непорушний Емпірей – лучезарна обитель Бога, ангелів і блаженних. На відзнаку від дев'яти речовинних небес (і підлеглих законам механіки) Емпірей неречовий (і стоїть над цими законами). Емпірей зустрічає героя Лучезарною рікою, функцією якої виступає світлова адаптація. Привичайшись до світла, герой розрізняє білі пелюстки Райської Троянди, на яких у точній ієрархії розміщені обидва небесних воїнства – ангели і блаженні душі. У тій будові займає своє місце і Беатриче (поруч з Рахілью, під Своїм, що, в свою чергу, у ног Марии*).

Як і всякий твір *символічного* мистецтва, що змальовує процес кризи людського розвитку як певну глибинну внутріособистісно локалізовану драму, "Божественна Комедія" припускає тлумачення у термінах аналітичної психології К. Г. Юнга. До архетипу *міні* можуть бути віднесені символічні образи льва, рисі і вовчиці, що перегороджують герою шлях до кучугуру доброчесності (бо тінь і являє протизначу сповненій показної доброчесності *персоні*). До виразів того ж архетипу відносяться множинні образи аж двох "царств тіней" – Пекла і Чистилища. Провідник героя по цих областях душевного світу Вергілій, рівно як і Стацій і Бернард Клервоський, що заміщає в* Емпірее суть єдиний під різними іменами символічний образ*, що доповнить його *мудрого старця*. Ситуація проходження героя через Пекло, Чистилище і Рай наділена всіма рисами архетипічної ситуації *трансформації*. Прекрасная* Беатриче котрою Данте очарован і надихається на духовні звершення, із певністю несе риси архетипа *аніми* – як і будь-який жіночий образ такого плану у досвіді чоловіка. За юнгіанцями, виділяються чотири модуси, рівні

прояву аніми (родительниця *Ева*, коханка *Єлена*, подруга *Марія*, муза і носій божественної премудрості *Софія*), Беатриче представляє саме четвертий. Райська Троянда, узріння якої стало останньою подією описаного Данте духовного досвіду (і немов би досягнутою кінцевою метою всього шляху), являє собою конкретний випадок символу мандали – відкриття архетипу *Самості*. До геометрії мандали явним образом відносяться "три рівнобюмих круга, різних цветом" (2, с. 518), що виражають триєдність божества. На архетип Самості вказує і соборність, цілісність небесного воїнства. Емпірей утворює фінал шляху героя через Пекло, Чистилище і Рай, у досвід якого кожне з пройдених царств внесло свій вклад. Підсумок всій подорожі підводить останній рядок "Божественної Комедії", що вказує на суть отриманого пізнавального і перетворюючого новоутворення: "Любовь, что движет солнце и светила" (2, с. 518). Тема любові (божественної, героїчної) як почуття, що надає ясність пізнання і силу преображення, до якого шукач може наблизитися через ряд іспитів, значуща в культурі Відродження.

Висновок: розгляд "Божественної Комедії" Данте під кутом зору символічного опису духовної кризи особистості дозволило нам виділити у творі ряд актуалізованих рівнів розуміння цієї символіки: теологічний, географічний, соціальний, історико-політичний і психологічний, кожний з яких містить немов би карту руху особистості по єдиному змістовному простору духовної кризи.

1. Веселовский А.Н. Противоречия итальянского Возрождения // Меллин и Соломон. – М.: Эксмо-пресс, СПб.: Terra Fantastica, 2001. – С. 483-636.
2. Данте Алигьери. Божественная Комедия. – М.: Правда, 1982. – 640 с.
3. Миф в культуре Возрождения. – М.: Наука, 2000. – 324 с.
4. Плавание святого Брендана. – СПб.: Азбука-классика, 2002. – 320 с.
5. Роменец В. А. История психологии Стародавнього світу і середніх віків. – К.: Вища школа, 1983. – 416 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

В. Фомічова, канд. психол. наук, доц.

СОЦІАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ ЯК ЄДНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ ТА СОЦІАЛЬНИХ РЕПРЕЗЕНТАЦІЙ

В статті поставлено проблему аналізу різних сфер та вимірів соціальної реальності. Зроблено спробу охарактеризувати природу соціальної реальності через феномен соціальних уявлень як прикладу соціокогнітивних форм. З'ясовуються особливості співвідношення між соціальними уявленнями та соціальними репрезентаціями.

The article deals with an issue of social reality measuring. The author attempts to describe the nature of social reality through the phenomenon of social views as an example of social-cognitive forms. It also considered the features of correlation between social views and social representations.

Актуальність проблеми. Будь-який соціальний процес допускає наявність середовища, до якого він залучається. Елементом цього середовища, вочевидь, є не тільки соціальні утворення, але й природне середовище, яке включене в діяльність людини, а також весь штучний світ артефактів. Вони по-своєму включені в соціальні взаємодії і є не тільки фоном соціальних процесів, але й певною мірою впливають на характер соціальних взаємодій. Весь цей комплекс і складає соціальну реальність, яка являє собою динамічну єдність об'єктів та явищ соціо-культурно-природного світу разом з людьми та їх свідомостями і пов'язаними з ними відносинами та взаємодіями. "Соціальна реальність – це загальна сума об'єктів та явищ цього соціокультурного світу, яким він являється буденний свідомості людей, що живуть серед інших людей і пов'язуються з ними чисельними відносинами та взаємодіями" (1).

Пояснюючи соціальну реальність як результат кореляції система-дія, В.Парсонс вбачав в ній структурно-

функціональну залежність соціальної системи цінностей та норм суспільства, які в свою чергу визначають та структурують соціальні ролі. Звідси, виконання соціальних ролей означає той чи інший нормативно-ціннісний стандарт, на базі якого формується соціальна реальність. Разом з тим, норми та цінності як актуальна база об'єктивації традиційно розглядаються в якості соціальних констант, отримуючи статус об'єктивного фону соціальної реальності. При цьому виноситься за дужки факт людської інтерпретації та інституалізації норм, цінностей, правил, традицій, факт імманентної суб'єктивності, який входить в акти конструювання соціальної реальності.

Процес суб'єктивації має двохрівневий, двухіпазозний характер. Перший рівень – це рівень сенсорно-чуттєвої суб'єктивації зовнішнього світу, на якому формуються чуттєві образи та діють орієнтовні рефлексії. Другий рівень допускає інтерпретацію того, що сприйнято. А.Шюц пише, що світ культури є інтерсуб'єктивним, він "предстає перед нами як смисловий універсумум,

сукупність значень, які ми маємо інтерпретувати для того, щоб мати опору в цьому світі, дійти до згоди з ним".

Таким чином, метою статті є визначення ролі конвенціональності в інтерпретації смислового універсуму і його співвіднесенні з об'єктами соціальної реальності. "Всі об'єкти культури (інструменти, символи, мовні системи, твори мистецтва, соціальні інститути тощо) самим смислом своїм та походженням вказують на діяльність людських суб'єктів ... Тому я не можу зрозуміти об'єкт культури, якщо його не співвіднести з діяльністю, завдяки якій він виник. Наприклад, я не розумію інструмент, не знаючи цілі, для якої він призначений; знак чи символ – не знаючи, що він представляє в розумі людини, який ним користується; інститут – не розуміючи, що він означає для людей, які по ньому орієнтують свою поведінку" (2).

Яким же чином інтерпретується людиною соціальна реальність? Тут, в основному, можливі два шляхи. З одного боку, це відбувається на основі вже заданого в суспільстві культурою пояснення, з іншого – на підґрунті соціокультурного багажу знань індивіда чи соціальної спільності. Результат суб'єктизації, який виникає у вигляді уявлень чи образів, у об'єктивістів та суб'єктивістів трактується по-різному. Перші уявляють цей результат як цілком об'єктивний, другі – як цілком суб'єктивний. Суб'єктивісти вважають цей результат як інтерпретовану соціальну реальність, яка і є єдиною реальністю, з якою люди, хоча б на рівні буденної свідомості, мають справу. Таким чином, дана позиція розуміє соціальний світ як смисловий світ, в якому люди діють, виходячи з соціально-суб'єктивної значущості на основі "світу значень, які наперед визначені" (3). І соціальна реальність конструюється суб'єктом на основі не смислів, а значень, що задаються суспільством або середовищем, в якому формувалася свідомість суб'єкта. "Впорядкованості, – пише Г.Ромбах, – конструюються не окремим суб'єктом, а випливають із історії народу та часу"(4). Ромбах, критикуючи А.Шюца, підкреслює, "Шюц охоплює всі вольові акти у визначений порядок, при цьому байдуже, здійснюються вони у дійсності або тільки представлені у фантазії" (4). Таким чином, можна казати про об'єктивацію світу, який суб'єктивно інтерпретується, тобто об'єктивацію у формі інтерсуб'єктивності. До речі, А.Шюц, трактуючи інтерсуб'єктивність, каже про це, як про результат взаємності суб'єктивних перспектив.

Про подібний ефект пише і Х.Ортега-і-Гассет. "Вважалося, що два суб'єкти мають приходити до різних істин. Тепер ми бачимо, що розходження між світами двох суб'єктів не має на увазі хибності одного з них. Навпаки, зрозуміло, що сприйняття одного має відрізнятись від іншого. Це розходження не є суперечливим, це доповнення" (5).

А.Шюц пропонує "долати" відмінності різних індивідуальних інтерпретацій двома способами: шляхом взаємобміну точками зору, коли я вважаю, що моя точка зору така ж, як у іншого; або шляхом пошуку співпадіння систем релевантностей. Звідси й виникає *об'єктивований конструкт інтерсуб'єктивної соціальної реальності*.

Отже, ідея інтерсуб'єктивності має розумітись як результат конститууючої діяльності свідомості "Я" та "інших". Крім того, феномен інтерсуб'єктивності може розглядатись і як результат цілісної діяльності людини, яка виражається і у вигляді матеріально-вещественних артефактів, і у вигляді видозміненого природного середовища (ліси, парки, поля, штучні моря та водосховища тощо), і, звичайно, у вигляді символів, знаків, творів мистецтва. Інтерсуб'єктивний універсум, зрештою, породжує феномен інтероб'єктивності. Останній являє собою знеособлену інтерпретацію властивостей, значень та

якостей елементів соціальної реальності. Ця інтерпретація здійснюється у формі онтичних або, за Ромбахом, "трансцендетальних" взаємодій соціальних суб'єктів. Інтерпретація в контексті інтероб'єктивності оформлюється як пристосування будь-якого об'єкту до соціальної реальності, тобто як своєрідне "спілкування" на мові оточуючих предметів та явищ, з метою їх зрозумілості. Таким чином, соціальна реальність – це цілісне співіснування, спів-битийність різних сфер реальності – суб'єктивних, природних, матеріально-речових, соціокультурних (знаково-символічних) сторін реальності, які взаємодіють між собою безпосередньо чи опосередковано.

Сприйняття соціальної реальності має допускати центр сприйняття, яким, зрозуміло, виступає людина. "Кожне життя є точкою зору на всесвіт" (5). Але яким же чином з цих точок зору формується певна цілісна картина соціальної реальності?

Між різними сферами та вимірами соціальної реальності опосередкованою ланкою є людина, люди, які в буквальному сенсі *in corpore*. Будь-яке соціальне явище постає перед нами в об'єктній формі, відповідно до якої люди перебудовують свою діяльність. Цією діяльністю вони переводять знаково-символічну (тобто умовну) онтологію соціальної реальності в справді для них реальну. Існуючи як матеріально-істотні, природні утворення, люди конструюють соціальну квазіреальність феноменологічної (віртуальної) природи, орієнтуючись на яку, вони при цьому живуть і діють все ж таки в абсолютній реальності.

Об'єкт та суб'єкт в універсумі соціальної реальності зливаються та взаємообумовлюються не тільки логікою їх співвідношення, а й структурою простору соціального світу. Соціальний суб'єкт та об'єкт однаково належать до поля соціальної реальності, яке водночас організують та в якому водночас функціонують, відповідно, створюючи образи про цю соціальну реальність. Структура образів про соціальну реальність може бути зображена виключно виходячи з цієї реальності, а реальність – виходячи з особливостей пізнання.

Взаємодіючи із соціальною реальністю, людина діє на підґрунті одного з головних способів пізнання – здорового глузду. В даному контексті виникає цікаве питання про здоровий глузд, це: – методологічний апарат науки, спосіб пізнання соціальної дійсності або частина самої соціальної реальності.

"Здоровий глузд будемо розуміти як сукупність переважно правильних суджень про практичне життя людини, яка складається з деяких норм та принципів, що регулюють поведінку і які допомагають нам пристосуватися до дійсності. Здоровий глузд намагається вловити на своєму рівні такі закономірності. Це певна передмова для наукової теорії" (6). Те, що здоровий глузд є певним способом осмислення соціального та природного світів в його буденному вимірі, – не викликає сумніву. З іншого боку, вивчаючи інтерсуб'єктивний світ буденності, досвід життя пересічних людей в їх поведінці, спілкуванні, – не можна не розглядати здоровий глузд як важливу соціально-психологічну проблему, а також як важливіший феномен соціальної реальності.

Досить складне співвідношення – як на рівні індивідуальної, так і на рівні суспільної свідомості – таких соціально-психологічних систем як вірування, переконання, соціальні уявлення, ідеологічні настановлення тощо, робить їх диференціацію практично неможливою. Якщо уважно дослідити джерела появи всіх цих систем, виокремлюючи серед них найбільш впливові, консервативні та тотальні, то скоріш за все ми вийдемо на форми, які, як правило, називаються релігійними.

Ступінь замкненості когнітивної організації власних переконань, а також ступінь захисту від переконань інших людей, які ми не можемо прийняти і які обумовлюють особливості нашої інтерпретації соціального світу, можна описати через такі характеристики.

1. Когнітивна структура є настільки замкненою, наскільки міцними є межі між системою власних переконань людини та системою переконань інших людей, які не приймаються особистістю. Прояв цієї замкненості проявляється через ряд індикаторів: підкреслювання контрасту та розбіжностей між власною системою переконань та переконаннями, які відхиляються; постійне ствердження раціональної невідповідності (неправильності, неадекватності) аргументів, які б могли "помірити" других з першими; дискредитація фактів, які б могли спростувати переконання, що безумовно приймаються індивідом; нечутливість до протиріч у власній системі переконань.

2. Когнітивна структура є тим більш консервативною, чим сильніше вона підкреслює розбіжності між системою власних переконань та системою переконань, які вона не приймає і чим більше останні перетворюються на певне об'єднане утворення, яке повністю відкидається, без будь-яких спроб диференціації.

3. Когнітивна структура є тим більш сталою, чим сильнішою є залежність периферійних переконань від центральних. Ця залежність проявляється, щонайменш, з двох боків. По-перше, периферійні елементи можна розглядати як такі, які безпосередньо пов'язані та впливають з центральних. По-друге, ця система, за допомогою центральних та периферійних елементів, діє по відношенню до дійсності або за допомогою асиміляції (коли відбувається реінтеграція факту, який не "вписується" в цю систему, таким чином, щоб він міг бути інтегрований цією системою) або за допомогою "звуження" (коли система діє вибірково, запобігаючи соціальним стимулам, які можуть порушити її сталість та логічність).

4. Когнітивна структура є тим більш сталою, чим більшою мірою її часова організація організується навколо систематичної недооцінки важливості та цінності поточного періоду за рахунок переоцінки минулого (золоте століття) або майбутнього (утопія).

Аналізуючи вищезазначені параметри, наприклад, через розгляд релігійних вірувань, переконань та ідеологій, постає питання: як релігійні системи, які організовані навколо певного комплексу вірувань та певних поглядів на світ, можуть надзвичайно час існувати та ефективно функціонувати, якщо їх виживання, власно, базується на механізмах, які внутрішньо суперечать цим віруванням та декларованому, з боку цих систем, баченням світу? Адже та чи інша релігія каже про величність та важливість любові, свободи та рівності людей, в той же час заради цієї ж релігії здійснювалися та здійснюються жорстокі репресії, створюються суворі механізми контролю, формуються соціокогнітивні поля, де посади, ролі та влада розподіляється не завжди справедливо. Але як можна пояснити такий природний "паралелізм" між віруваннями, уявленнями, переконаннями, які все ж таки залишаються суто індивідуальними та тією соціальною діяльністю, яка їх стверджує та підтримує, але є практично суперечливою щодо них. Виходячи, з того, що подібна ситуація є характерною не тільки для релігійної системи, а й зустрічається досить часто в інших соціальних системах, можна зробити висновок, що подібна соціальна діяльність для таких когнітивних утворень, які не можна жорстко перевірити, виконує функції контролю, констатації та регуляції, і, взагалі, виконує фундаментальну роль щодо існування та виживання подібних вірувань, переконань, уявлень.

Власно кажучи, звідси, ми виходимо на поняття ідеологічної ортодоксальності.

Саме таке поняття може вдало ілюструвати цей абсолютний зв'язок між індивідом та групою, які, як показують соціально-психологічні дослідження, перетворюються на "пусті реальності", якщо розглядати їх автономно один від одного. Іншими словами, ми виходимо на поняття психосоціальної системи, де індивід і група просто не можуть існувати ізольовано одне від одного.

Так, індивід може вважатися ортодоксально-соціальним тією мірою, якою він погоджується і навіть вимагає, щоб його поведінка, ставлення та дії регулювалися групою, членом якої він є та апаратом влади, який функціонує в даній групі. Група визнається соціально-ортодоксальною тією мірою, яка забезпечує означений тип управління і в якій такий тип регулювання технологічно та аксіологічно визнається групою доктриною. Відповідно, соціально-ортодоксальною системою (в її крайньому вигляді) можна назвати сукупність соціальних та соціально-психологічних механізмів, які регулюють поведінку соціально-ортодоксального індивіда в ортодоксальній групі, і які вступають в дію при виникненні ортодоксальності групи.

За допомогою цих визначень ми можемо побачити той соціальний простір, де специфічними рисами виступають не тільки індивідуальні бачення соціальної реальності, скільки контроль та регуляція їх функціонування з боку соціального оточення. Таке соціальне регулювання та соціальний контроль виконує не тільки та не тільки другорядну допоміжну функцію, скільки є необхідним та визначальним в тих умовах, коли істинність вірувань, уявлень, ідеологічних формулювань не може бути науково та експериментально доведена. В результаті можемо зробити висновок: чим більш ортодоксальною та догматичною є соціальна система, тим більш в ній соціальна регуляція та контроль буде підпорядковувати сенс, значення та зміст змісту вірувань, уявлень, переконань. Це переважання соціального контролю над змістом уявлень, до речі, особливо яскраво проявляється в ситуації міжгрупової взаємодії. Дана ситуація, свого часу, обумовила дослідницький інтерес до вивчення таких соціокогнітивних феноменів як вірування, переконання, соціальні уявлення тощо.

Ці форми представляють собою уявлення, де інтегровані певні системи значень. Це система відрахунку, яка дозволяє інтерпретувати події, які відбуваються з нами та іншими. Це категорії, які виступають підґрунтям для класифікації обставин, феноменів, соціальних об'єктів, з якими ми маємо справу. Це можливості, за допомогою яких ми можемо осмислити несподіване, незвичне, незрозуміле для нас. Загалом можна стверджувати, що ці соціокогнітивні форми є способами інтерпретувати та осмислювати нашу буденну дійсність, які проявляються в певній ментальній діяльності індивідів та груп.

Соціокогнітивні форми, таким чином, межують з психологічним та соціальним, оформлюючись в знання, які, зазвичай, називають здоровим глуздом. Ці знання складаються на основі нашого досвіду, а також на підґрунті інформації, знань, способів мислення, які ми отримуємо та передаємо за традицією, через виховання, через соціальне спілкування. Тому, такі знання розглядаються як такі, що соціально вироблені та розподілені з іншими людьми.

Однією з принципових відмінностей цих знань, на відміну від наукових, є наступне. Приписуючи зміст власним вчинкам та подіям, а також вчинкам інших та подіям, які з ними відбуваються, ми створюємо очевидні істини (очевидні для нас, а також для нашої групи). Ці істини, які базуються на консенсусі, формують цілком

реальну для нас і нашої групи соціальну дійсність. В свою чергу, відповідне розуміння та інтерпретація цієї дійсності призводить до відповідних поведінкових реакцій. Зрештою, ці соціокогнітивні форми стали називати "соціальними уявленнями" (С.Московічі)

В самому широкому розумінні соціальні уявлення можна трактувати так: це знання здорового глузду, зміст яких породжується та обумовлюється соціальними процесами, що в результаті оформлюється у форму соціального мислення; це мислення спрямоване на спілкування та взаємодію, на розуміння та досягнення соціальної дійсності; організація змісту, розумових операцій та логіки спрямовується саме соціальними уявленнями. Зміст соціальних уявлень слід співвідносити з умовами та контекстами, в яких вони виникають, з повідомленнями, через які вони розповсюджуються, а також із функціями, які вони виконують, забезпечуючи взаємодію зі світом та іншими.

Отже, будь-яке соціальне уявлення – це уявлення про щось або про когось. І тому, воно не є тотожним ні реальному, ні ідеальному, ні суб'єктивній частині об'єкту, ні об'єктивній частині суб'єкту. Соціальні уявлення – це процес, який встановлює відносини між ними. В основі будь-якого уявлення слід шукати певні ставлення до світу та об'єктів.

Цікаво, що термін "соціальні уявлення", який перекладається з російської – "социальные представления", втрачає одну специфічну особливість цієї соціокогнітивної форми, а саме те, що "представление" – це завжди дія, в даному контексті, розумова дія. Наприклад, метафорично властивості "представления" можуть висвітлити театральні, політичні або військові "представления". Таким чином, представляти – це значить бути на чийомусь місці, заміщувати щось або когось. В цьому сенсі "представление" є ментальною конструкцією чогось: предмету, людини, події, ідеї тощо. Звідси, "представление" можна порівнювати зі знаком та символом, адже воно також заміщує щось інше. І коли мова йде про "представление", ми інтуїтивно розуміємо, що маємо справу з такою розумовою діяльністю, яка відтворює те, що зараз відсутнє, або наближує те, що зараз далеко. Ця важлива особливість надає можливість уявленню інтегрувати в одне ціле образність, перцепт, та концепт. Але саме соціальному уявленню властива ще одна принципова для нього особливість. Воно не тільки символічно передає щось інше, те що відсутнє, але й здатне замінити й щось присутнє. "Представление" завжди щось для когось означає, причому як для носія цього "представления", так і для того, кому воно адресується, передається. Воно завжди демонструє дещо, що властиво тому, хто його презентує, тобто показує інтерпретаційний вклад носія цього уявлення. Тим самим "представление" це не просто відтворення, а й створення, яке допускає певну долю автономії та індивідуальної та колективної креативності. Тут ми хочемо зробити певний відступ і торкнутися дискусії, яка точиться навколо саме адекватного перекладу терміну "социальные представления" на українську мову, яка здебільшого каже про "соціальні уявлення". Якщо проаналізувати останній термін, порівняно з першим, то дійсно виходить, що такий переклад не є адекватним, адже він позбувається щонайменше двох особливостей, які стосуються саме діяльнісного компоненту соціокогнітивного знання. Цей компонент має принципове значення саме для феномену "социальных представлений": з одного боку, він забезпечує можливість активної ролі індивіда та групи у створенні "представления", з іншого – "представление" може розглядатися не тільки як результат відображення та інтерпретації дійсності,

а й як процес, в якому соціальні суб'єкти відповідно до своїх "социальных представлений" представляють себе іншим. Звідси, здається необхідним в українському перекладі термін "социальные представления" розглядати саме як "соціальні репрезентації" (репрезентація в найбільш широкому розумінні позначається як представлення одного в іншому та через інше). До речі, вже в навчальному посібнику відомої української вченої Москаленко В.В. "Психологія соціального впливу" цей термін знаходить своє відповідне відображення (7).

Отже, повертаючись до особливостей тепер вже соціальних репрезентацій, можна зауважити наступне:

а) образний аспект репрезентації неможливо відокремити від аспекту значення. Тобто репрезентація має розглядатися як похідна від співвідношення образу та смислу, інакше – з образом співвідноситься смисл, смислу відповідає образ;

б) щодо співвіднесення образу та уявлення. В деяких класичних (здебільшого загально-психологічних) теоріях уявлення дорівнюється образу і розуміється як відображення зовнішнього світу, слід, який відбивається та зберігається у пам'яті. Така думка формується у випадку, коли образ ототожнюють з внутрішньою копією зовнішньої реальності, з певним "інтелектуальним відчуттям", з "когнітивним атомом". З точки зору сучасної соціальної психології, в контексті феномену соціальних репрезентацій, образ розглядається як один з видів родового поняття "репрезентація" поруч з репрезентаціями наприклад, мовними.

в) поняття соціальні репрезентації прийшло до соціальної психології на зміну класичним моделям, зокрема, біхевіористським, які так і не змогли пояснити наші значущі взаємодії з оточуючим світом. Адже поняття "образ", "думка", "аттитюд" так чи інакше намагалися передбачити або змінити поведінку людей через те, що відносини між суб'єктом та об'єктом зводилися до відношень між стимулом та реакцією, що значно диференціювало світ внутрішній від світу зовнішнього. За думкою С.Московічі, уявляти собі щось – це означає розглядати стимул та реакцію разом, не розділяючи їх, тобто вважати, що між суб'єктом та об'єктом не існує глибинних істотних відмінностей. Його підтримує Ж. Піаже, який каже, що уявлення – це результат взаємодії суб'єкта та об'єкта, які злившись, постійно змінюють одне одного.

г) визнання попереднього пункту допускає, що в акті репрезентації завжди присутня доля створення і доля відтворення. Оскільки особистість, а тим паче група як носії соціальних репрезентацій, це не організм, в якому поєднанні біопсихічні процеси, а в, першу чергу, соціальні суб'єкти, чия діяльність має і когнітивний, і символічний характер. Навіть в самих елементарних репрезентаціях проявляється цілий комплекс символічно-когнітивних елементів. Саме в цьому сенсі поняття "репрезентації" має принципово нове значення відносно інших психологічних моделей: воно пов'язує символічні процеси та поведінку. Але таке допущення дозволяє передбачити наступний ефект: репрезентації, які розповсюджені в групі та в суспільстві, зрештою стануть відповідати автономну роль, що може активізувати відповідну поведінку.

Таким чином, можна виокремити наступні фундаментальні властивості репрезентацій:

- вони завжди є репрезентаціями об'єктів;
- вони мають образний характер і властивість пов'язувати чуттєве та розумове, тобто перцепт та концепт;
- вони мають символічний характер та можливість визначати об'єкт;
- вони мають здатність конструювати реальність;
- вони можуть бути автономні та креативні;

• і найголовніше, репрезентації є завжди соціальними, оскільки категорії, які їх виражають, беруться із загального культурного фонду та мають мовну природу.

Висновок. Зв'язок між психологічним та соціальним найяскравіше проявляється в поведінці особистості. Так, в будь-якій поведінці людини можна побачити контекст соціальної взаємозалежності: вона водночас є і реакцією, і стимулом в силу взаємності (але зовсім не обов'язково рівності), яка існує в будь-яких відносинах між соціальними суб'єктами. Поведінку можна розглядати як реакцію організму, яка залежить і від стану організму, і від ситуації, що її викликала. В той же час наша поведінка не може не здійснювати вплив на поведінку інших учасників ситуації. Таким чином, поведінку можна розглядати за безпосереднє джерело інформації: вона не просто форма, а зміст, який несе в собі певну інформацію.

Але разом з тим, поведінка являє собою і форму, яка організує зміст. Основна функція поведінки полягає у вираженні через комунікацію того змісту (щодо стану організму та оцінки ситуації), який покладений в її основу. Зв'язок між поведінкою та соціальними репрезентаціями полягає не тільки в тому, що поведінка відображає відповідні соціальні репрезентації, а й як такий, що здатний формувати нові смисли та значення, які можуть стати основою майбутніх соціальних репрезентацій й, відповідно, створити нову соціальну реальність.

1. Schutz A. Collected Papers I: The Problem of Social Reality. The Hague. 1962. p. 53. 2. Шюц А. Структура повсякденного мышления // Социол. исследования. 1988. №2. с.130. 3. Merleau-ponty A. The Phenomenology of Perception. London. 1962. p.19. 4. Rombach H. Phanomenologie des sozialen Lebens. Grundzuge einer phanomenologischen Soziologie. Munchen. 1994. s. 228. 5. Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? М., 1991. с. 47. 6. Кравченко А.И. Социология. Общий курс. М., 2000. с.43. 7. Москаленко В.В. Психология социального влияния. Навч. пос. К., 2007. с.74

Надійшла до редколегії 14.01.10

О. Корнієнко, канд. психол. наук, доц.

ДЖЕРЕЛА МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ МИСЛИТЕЛІВ ЄВРОПИ XV-XVI СТОЛІТЬ

Описаний динамічний взаємопов'язаний розвиток ідей, оригінальних гіпотез вчених XV-XVI століть, які є актуальними для подальшого вирішення проблеми – розробки теоретико-прикладних аспектів психосоматичного здоров'я та методів його підтримання у системі безпеки життєдіяльності студентської молоді.

Described dynamic related ideas development, original hypotheses of scholars XV-XVI ages which are urgent for the subsequent decision of problem – development of theoretically-applied aspects of psychosomatic health methods promotion in the system of student's vital functions safety.

Актуальність проблеми

Комплексність і новизна наукової проблеми безперечно пов'язана з необхідністю осмислення ґрунтовних теоретико-методологічних напрацювань вчених європейського континенту – медиків, філософів, психологів, стосовно деяких складових частин структури психосоматичного здоров'я методів його підтримання, розвитку на індивідуально-психологічному рівні. За останні два десятиліття сучасні вчені, представники природничих та гуманітарних наук активно досліджують проблему людського фактору та умови його існування з урахуванням швидкоплинних змін оточуючого середовища. Загальновідомими факторами негативного впливу на безпеку життєдіяльності людини є загалом різні групи факторів, ендogenous та екзогенного впливу, природні та техногенні катастрофи, на шкоду ролі самої людини з її складним, досить часто непередбаченим психологічним станом, індивідуально-психологічними особливостями, мотивами, потребами, ціннісними орієнтаціями. Сучасне людство у структурі світової глобалістики навчилося у більшій мірі освоювати оточуючий світ, заради задоволення власних егоїстичних потреб, забуваючи досить часто про свій духовний світ та його удосконалення. Одним із актуальних складових компонентів духовного світу особистості є стан психосоматичного здоров'я людей різних вікових категорій, у тому числі студентської молоді, про що досить переконливо писали сучасні вітчизняні та зарубіжні вчені Т. Колесникова, (3, с.5), О. Корнієнко (4, с.3-5), В. Франкл, (6, с.61).

На нашу думку, недостатньо висвітленими залишилися питання духовного, психічного та фізичного здоров'я у працях європейських вчених з історії психології, медицини та філософії та їх застосування для розробки теоретико-методологічних положень та практичних рекомендацій у роботі психологів-науковців, викладачів та консультантів-практиків.

Метою даної статті є систематизація та виділення окремих праць європейських лікарів-філософів про цін-

ності духовного, психічного, фізичного здоров'я та умов його розвитку, підтримання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей людей різного віку.

Зміст представленої статті буде включати звернення до основних висловлювань, напрацювань вчених вищезгаданого періоду з акцентом на роки життя та активної професійної діяльності відомих вчених.

1. СІМФОР'ЄН ШАМП'Є (1471–1540 pp.), французький поет-гуманіст і філософ. Учився в Ліоні, лікарською практикою займався в Монпельє. Він написав більше 100 праць, багато з них перевидавалися. Більшість праць, таких як "Сифіліс", "Діалог про лікування флегмони", присвячено опису окремих захворювань, але є й праці про розвиток медицини впродовж усього історичного процесу. На жаль, його численні праці ще досі не зібрано. Крім тих, які зберігаються в рукописах у Національній бібліотеці Франції, Ліонській та Бостонській бібліотеках, у Британську музеї, частина їх зберігається у приватних та громадських фондах США.

2. МИКОЛА КОПЕРНІК (1473–1543 pp.), один з видатних діячів епохи Відродження, широко освічений вчений – був не тільки великим польським астрономом, основоположником геліоцентричної системи планет, що входили до Сонячної системи, але й лікарем. "Він багато працював у галузі тригонометрії. Займався гідрравлікою та межуванням, будував водопроводи та був лікарем. Відомі праці Коперніка з історичної хронології. Він працював над географічними картами Польщі та був видатним економістом" (1, с. 433-434). Як лікар Копернік почав працювати в 1507 р. після повернення з Італії в м. Вармії. Вивчати медицину йому дозволили завдяки тому, що він мав надавати медичну допомогу служителям культу, серед яких він працював. У Падуанському університеті Копернік вивчав усі види лихоманки, усі хвороби, які на той час були відомі медицині. Але через те, що за священним писанням духовним особам заборонялось оперувати, він не вивчав хірургію.

Після нього залишилися рецепти для лікування певних захворювань та його міркування про деякі хвороби: "...навар з коренів тамариску допомагає від прокази..."; "...сік з дубильних горіхів лікує фістулу і нариви..."; "...смоли ягідних дерев тричі завари в пиві і пий при їжі – допомагає при подагрі"; "...хвороби, що передаються за спадковістю від батьків, рідко можуть виліковуватися, але наступні покоління будуть легше переносити страждання" (2, с. 56-57) (цит. за Губарев, 1973).

3. ДЖИРОЛАМО ФРАКАСТОРО (1478–1553 pp.), італійський лікар вчений, астроном, поет. Він закінчив Падуанський університет і в ньому ж працював професором. Його діяльність припадає на епоху Відродження. Він був товаришем М.Коперніка і поділяв його передові погляди. Своїм ученням він заклав підґрунтя дослідження проблеми патологічних станів в організмі людини.

Фракасторо розумів, що хвороба людини – це не покарання від Бога, а процес, який має свої причини. Ним було написано твори: "Про сифіліс, чи французьку хворобу" (1530), "Про заразу, заразні хвороби та лікування" (1546). Задовго до відкриття збудників інфекційних захворювань він, набагато випередивши свій час, зрозумів їхню суть.

Фракасторо поставив перед собою запитання "Що таке зараза?" і відповів, що "...це зараження (infectio), яке переходить від одного до іншого". Під зараженням він розумів явище, коли людина захворює на подібну хворобу. Він навіть виділяв три шляхи зараження, зазначивши, що одні (контагіозні) захворювання вражають через дотик; інші – через найближчий осередок; деякі поширюються навіть на відстані.

Таким чином, він дійшов висновку, що на відстані передаються не всі хвороби, але через дотик – усі. Спираючись на позиції атомізму, він пристосував їх для розуміння невидимого живого мікросвіту, який тогочасній науці не був відомий. Безумовно, це була геніальна здогадка про мікроби, які є збудниками контагіозних (інфекційних) захворювань.

4. ФІЛІП АУРЕОЛ ТЕОФАСТ БОМБАСТ фон ГОГЕНГЕЙМ (1493–1541 pp.) в історію медицини та філософії увійшов як Парацельс. Він був не тільки медиком, але й алхіміком, філософом, активним борцем проти схоластики. Народився він у Швейцарії. Ставши лікарем, побував у багатьох країнах Європи і в кожній з них глибоко вивчав досвід тамтешніх лікарів, лікарські засоби, перш за все трави.

Його велика заслуга в науці полягає в тому, що він поєднав медицину з алхімією. Займаючись медичною практикою та алхімією, він увів декілька хімічних речовин як лікарські засоби, заклав основи ятрохімії.

Парацельс приділяв велике значення філософії. У ній він вбачав джерело більш досконалого пізнання природи, багатогранності породжених нею речей. На його думку, першоматерія є результатом творіння Бога. Навколишній світ, природа у всіх її іпостасях уявлялися йому мікрокосмосом, а людина в ній мікрокосмосом.

За антирелігійні погляди католицьке духовенство назвало його "Лютером в медицині". Він опублікував такі твори: "Велика хірургія" (1536), "Мій захист" (1536). За його життя не побачили світ: "Лабіринти помилок", а також головні його праці "Парагранум" та "Парамірум". Його заслуга полягала в тому, що він звільнив медицину від давніх забобонів. Парацельс переконливо довів, що досвід є основним засобом пізнання.

Для подальшого розвитку медицини визначальними були його судження щодо розуміння процесів, які відбуваються в організмі, як хімічні. Великого значення він надавав хімії, в тому числі й лікам на хімічній основі.

5. ФРАНСУА РАБЛЕ (1494–1553 pp.) був не тільки великим французьким письменником, вченим-гуманістом (він знав археологію, топографію, античну філософію, юридичні науки), але й лікарем-мислителем. Будучи монахом та священиком, він осуджував фанатизм усіх релігійних течій. Крім того, церква не переконала його у правоті релігійних догматів, і ставлення до них в нього було вкрай скептичним.

Особливого значення Рабле надавав гармонічному розвитку людини. На його думку, фізичні вправи мали розумно сполучатися з відпочинком у вигляді прогулянок.

Крім вивчення природи, екскурсій, він пропонував відвідування різних виробничих майстерень, тобто пропагував необхідність праці, яка становить основу морального виховання. Важливим є те, що свій принцип виховання він поширював не тільки на чоловіків, але й на жінок.

6. МІГЕЛЬ СЕРВЕТ (1509 або 1511–1553 pp.), іспанець з м. Вілануова (Арагона), закінчив юридичний факультет Тулузького університету у Франції.

Дотримувався передових філософських думок свого часу (раціоналізм і пантеїзм). Вивчаючи раннє християнство, Сервет разом з тим виступав проти християнських догматів.

Його внеском у медицину є те, що він правильно описав шляхи плинку крові в організмі людини: від правого шлуночка серця в ліве передсердя по легеневій артерії та з'єднаних з нею тканинах легенів (гілках легеневих вен). Тим самим він відкрив мале коло кровообігу. Сервет висловив думку про існування невидимих кровоносних судин, які ми зараз називаємо капілярами.

7. АНДРЕАС ВЕЗАЛІЙ (1514–1564 pp.) здобув всебічну освіту, вивчав гуманітарні науки в університеті в м.Лувені (Фландрія), медицину – в університеті в Монпельє, потім у Парижі.

Уточнивши анатомію серця, описану ще давніми анатомами, Везалій сприяв відкриттю малого кола кровообігу, за яким йшло відкриття У.Гарвеєм великого кола кровообігу і всієї системи кровообігу.

Значення доробку Везалія було настільки великим, що навіть через 400 років при виданні перекладу його трактату "Про будову людського тіла" (1543) російський фізіолог І.Павлов у передмові до видання писав: "...Праця А.Везалія – це перша анатомія людини в новітній історії людства, яка неповторювала тільки вказівки та думки давніх авторитетів, а спиралася на роботу вільного дослідницького розуму".

8. ХУАН САН-ХУАН-де-ПЬЄДЕЛЬ (ПУЕРТО УАРТЕ) (1530–1592 pp.), іспанський лікар, філософ-матеріаліст. Його твір "Дослідження здібностей до наук" (1575), який було перекладено російською мовою тільки 1960 р., набув поширення в багатьох країнах Західної Європи. Цей твір вплинув на розвиток матеріалістичної філософії XVII–XVIII ст. Деякою мірою Уарте був натхненником англійського філософа Ф. Бекона (1561–1626 pp.) і голландського філософа Баруха Спінози (1632–1677 pp.).

Уарте підходив до процесу мислення з натуралістичних позицій. Різні здібності людини він пов'язував з особливостями будови мозку. Успіху окремих людей сприяла певна структура їхнього мозку.

На відміну від Ібн Сіні Уарте намагався скласти класифікацію наук, побудовану на принципі людських здібностей. До них він відносив пам'ять, розум і уяву. Цю класифікацію активно підтримував його послідовник Ф.Бекон. Цю теорію вчені використовували аж до початку XIX ст.

У своїй праці Уарте сформулював тенденції розвитку Іспанії і зростання її могутності, якщо в державі буде вжито заходи щодо оптимального використання природних здібностей людей. Психологи вважають цю роботу першою в історії психології, оскільки в ній поставлено

завдання вивчення індивідуальних відмінностей здібностей людей з метою професійного добору. У подальшому цей напрямок було названо диференціальним.

Уарте висловив думку: "... Які властивості має та природа, яка робить людину здібною до однієї науки і нездідною до іншої..., які види обдарованості і особливості,...за якими ознаками можна дізнатися про відповідну обдарованість?" (5, с.20) (Очерки истории..., 1955).

Його психофізіологічні висновки були оригінальними. Здібності людини включала в себе уяву, пам'ять та інтелект, які, на його думку, визначалися пропорцією змішаних у мозку головних соків. Уарте розумів, що різні види діяльності, наприклад, наука, живопис, потребують для реалізації своїх завдань людей з особливими спрямуваннями та обдарованістю.

Уарте вирішив вивчати психологічні риси людей різного фаху: полководців, лікарів, юристів тощо. Він дійшов висновку, що природжений талант, чи сучасною мовою – генетичні дані, не є вирішальними у формуванні здібностей людини. Велику роль у цьому відіграє також і праця та процес виховання з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей. Він також вважав, що важливою умовою у становленні індивіда є його харчування.

Для того, щоб визначити розумові здібності людини, Уарте пропонував виділити зовнішні ознаки, які б свідчили про силу розуму. Так, за твердістю волосся та особливостями сміху він намагався визначити розумову обдарованість людей. І хоч його спостереження не були науковими, проте висловлена ним думка щодо кореляції внутрішніх і зовнішніх ознак людини пізніше використовувались у диференціальній психології.

Уарте ще в XVI ст. висловив думку про проведення професійного добору в масштабах усієї країни. Своєї думки із цього приводу він висловив таким чином: "Для того, щоб ніхто не помилявся у виборі тієї професії, яка найбільше підходить до його природних задатків, царю необхідно було мати уповноважених людей великого

розуму і знань, які б відкрили в кожного його дар ще в ніжному віці, тоді б вони примушували вивчати ту галузь, яка йому підходить"

Велика заслуга Уарте полягає в тому, що він зробив серйозну спробу в науці перейти від життєвої мудрості до наукового осмислення вчення про темпераменти та здібності.

Висновки

З урахуванням напрямку дослідження автора статті, а саме психосоматичне здоров'я молоді та методи його підтримання в системі безпеки життєдіяльності, особливо важливим є детальне вивчення особливостей постановки проблеми здоров'я, хвороби, проміжного стану між здоров'ям та хворобою за часів існування мислителів Європи XV-XVI століть.

1. На нашу думку слід звернути увагу усім зацікавленим сучасним фахівцям(медикам, психологам, соціальним працівникам) на праці вищезгаданих мислителів для власної самопідготовки і удосконалення навчально-методичних матеріалів з підготовки фахівців вищезгаданих спеціальностей.

2. Спостерігається значний зв'язок між поглядами відомих на свій час вчених, розробки яких знаходили свій розвиток у наукових працях послідовників вчених, мислителів.

3. Вважаємо за доцільне з психолого-педагогічної точки зору включення до тестів лекцій, наукових праць основних положень вищезгаданих європейських вчених-мислителів XV-XVI століть.

1. Всемирная история: В 24 т. – М., 1958. – Т.4. – С.433-434. 2. Губарев В. От Коперника до "Коперника". – М., 1973. – С.56-57. 3. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность. – М., 2001. – 176 с. 4. Корнієнко О.В. Підтримання психосоматичного здоров'я практично здорових людей. – К., 2000. – 126 с. 5. Очерки истории отечественной психологии. – К., 1955. – С. 20. 6. Фанкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990. – 368 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

ПЕДАГОГІКА

А. Марушкевич, д-р психол. наук, проф.

ЕТНОКУЛЬТУРНІ МОЖЛИВОСТІ ВПЛИВУ НА СТАН ЕСТЕТИЧНОГО ТА ЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Розкриваються етнокультурні можливості впливу на стан естетичного та етичного розвитку української молоді. Акцентується увага на актуальних положеннях етнопедагогічної теорії з проблеми.

Ethnocultural possibilities of influence on the state of aesthetically beautiful and ethics development of the ukrainian young people open up. Attention is accented on topical positions of etnopedagogical theory on issue.

Історичний розвиток України засвідчує різні підходи народу та його провідників до виховання молоді в напрямі сприйняття нею оточуючої краси у різних її проявах, відчуття правильності вчинків близьких і незнайомих людей, вміння обґрунтовано висловити оціночні судження з приводу того чи іншого явища. У кожен період функціонування країни помітні тенденції професійного та ситуативного впливу на формування якісних проявів конкретних представників підростаючих поколінь у передбачуваних і не прогнозованих ситуаціях, їх вміння сприймати красу всього оточуючого й правильно триматись у ті чи інші моменти взаємодії з різними людьми.

Актуальність порушеної у статті проблеми полягає в тому, що стан естетичного та етичного розвитку української молоді потребує постійного вдосконалення, поліпшення змістового наповнення, а, відтак, і відповідно високого рівня моралі, творчості, досвідченості вихова-

телів. Цьому може сприяти етнопедагогічна теорія, яка своїм змістом впливає на процес формування національної самосвідомості українців поновлюючи їх історичну пам'ять щодо особливостей свого етносу, виявляючи найбільш актуальні для сьогодення традиції, даючи їм друге життя та повертаючи повагу до родоvodu, роду, його старших представників, розвитку у них бажання цінувати сільськогосподарську, ремісничу, науково-пошукову діяльність, загалом – працю на благо самих себе, своїх близьких та всього суспільства.

Етнопедагогічна теорія своїм змістом орієнтує на любов людини до природи, її багатств, нагадує про тісний зв'язок між ними, застерігає кожного від поганих вчинків, звичок, дій, наповнює душі впевненістю у життєдіяльності рідної мови, відповідності історичних фактів, достовірності природних багатств, праведності віри і релігійної приналежності тощо. Вона втілює віру у зят-

рашній день, спонукає до добропорядності у суспільному житті, дотримання естетичних та етичних норм співіснування в соціумі, а відтак сприяє вдосконаленню політичної культури українського народу шляхом "посилення морального виховання; викорінення із суспільної свідомості і суспільних відносин таких явищ, як конформізм, роздвоєння моралі; забезпечення гідного місця християнству, іншим релігіям" [3, с. 80].

Метою публікації є аналіз етнокультурних можливостей впливу (здебільшого професійного) на стан естетичного та етичного розвитку української молоді задля постійного зростання її рівня культури.

Загалом, культура, розглядувана в окремих теоріях як етнічна ознака, характеризувалась своєрідними для українців особливостями зведення та облаштування помешкання, пошиття та оздоблення одягу, традиціями приготування їжі, вирощування злакових та інших рослин, виховання підростаючих поколінь... Вона впливала на утвердження національної самобутності та самосвідомості народу, розвиток виховних традицій.

У формуванні етнокультури особистості незаперечною є роль рідномовного середовища, яке зберігає етнокультурні можливості впливу на естетичний та етичний розвиток співвітчизників. Для повноти розуміння цього явища розглянемо зміст поняття "етнокультура". Воно є складовою двох різних понять. "Етно-" означає в перекладі з грецької "народ", а "культура" має багато визначень, зокрема "сукупність досягнень окремого народу у виробничій, суспільній, духовній сфері" [7, с.148]. Таким чином, поняття "етнокультура" в узагальненому вигляді може тлумачитись як культура окремого народу, яка проявляється у його здобутках у різних сферах буття.

Важко не погодитись з позицією одного з представників української діаспори в Канаді Н. Я. Григоріва щодо тлумачення поняття "культура". Він стверджує наступне: "Культура та її витвори, з одного боку, є свідомою вдачею людських поколінь, що їх витворили; зеркало душі, а з другого – чинниками, які впливають на витворення вдачі нових поколінь. В обох випадках це чинники, після яких пізнається вдача народу. Вони свідчать як про минулу та сучасну національну вдачу, так і про її тенденції в майбутньому" [1, с.34]. Учений наголошує, що саме ця вдача є спільною ознакою окремого етносу в одному випадку і тим явищем, яке відрізняє його від інших – в другому.

Звідси доходимо думки про значення об'єднаного однією мовою суспільного середовища, яке вирізняється спільністю зацікавлень, розміщене на певній території (єдине географічне положення) і має конкретні здобутки протягом довготривалого історичного періоду в різних сферах способу існування. Це явище присутнє в житті кожного етносу і є однаково важливим для конкретного народу, у тому числі й українського.

Українська національна вдача, яка ґрунтується на етнокультурі, виокремилась із загальнолюдської під впливом історичних умов, у яких перебували наші предки і продовжує вдосконалюватись у процесі бурхливих змін у соціально-економічному житті суспільства. На думку Н. Я. Григоріва їй притаманні властивості, від яких залежить розвиток різних можливостей українців, у тому числі й естетичних та етичних. Вони мають походження:

- а) арійське (набуті у тих умовах, в яких перебували наші далекі предки – арійці);
- б) слов'янське ("витворені в час загальнослов'янського побуту українських предків" [1,с.14]);
- в) сусідніх народів (увібрані "через сусідство, війни, торгівлю і т. п." [1, С.14];
- г) власне українське ("відшліфовані" мовою, звичаями, суспільним устроєм тощо).

З давніх віків взаємини між людьми регулювались почуттями, пов'язаними із "створенням, відтворенням і сприйняттям прекрасного в мистецтві та житті" [8, с.187]. Це призвело до виникнення в етнопедагогічній теорії напряму, іменованого естетичним вихованням. Воно трактувалось як цілеспрямоване формування естетичного ставлення до життя, забезпечувало естетичний розвиток особистості, її внутрішнє збагачення, відчуття прекрасного у явищах, подіях, станах, ідейний зв'язок з народною естетикою тощо.

Почуття краси проявляється у замилюванні природою, мистецтвом, ремеслом, людською зовнішністю, взаєминами між людьми, поведінкою тварин, співом птахів і т.п. Стельмахович М. Г. відзначив, що слово "краса" виражає властивість, якість гарного, прекрасного, хоча воно вживається і для вираження іронічного ставлення до кого- чи чого-небудь. На його думку "такий розгалужений понятійний апарат народного погляду на красу презентує широту цілей і змісту масової практики естетичного виховання, спрямованого на формування у підростаючого покоління естетичного ставлення до життя..." [9, с.157].

Забезпеченню естетичного ставлення молоді до оточуючої дійсності сприяло багато об'єктів навколишньої дійсності, серед яких вітчизняні храми. У них виховували проповіддю, змістом церковних церемоній, формували естетичні смаки зовнішнім і внутрішнім оформленням, позитивно впливали на емоційний стан особистості молитвою тощо.

Серед них найдавніша з відомих нам церков Десятинна (988-996 р.р.), названа так через те, що "на неї назначав Володимир десятю долю своїх приходів" [2, с. 366]. На цеглинах, які залишились після її зруйнування, археологи знаходять зображення тризубів, які були і на грошових одиницях часів Володимира. Десятинна церква мала вплив і на розвиток вітчизняної освіти: саме в її приміщення була переведена із князівського палацу створена князем школа книжного вчення. В ній навчались за переписаними і естетично оформленими релігійними виданнями, велась величезна робота з підготовки освічених людей.

Не менш вагомою для українців у плані забезпечення естетичного виховання молоді стала Київська Софія (1061 чи 1067 р.). Вона "не була результатом механічного перенесення на київський ґрунт котрогось із готових візантійських зразків" [2, с.368]. Саме у ній зберігалися бібліотечні фонди, відомі своєю цінністю в Україні і за кордоном, при ній функціонувала школа вищого типу. Князь Ярослав Мудрий доклав зусиль, щоб цей собор став істинною святинею для українців. Його архітектура й досі вражає киян та гостей цього міста особливим стилем, величністю, несхожістю з іншими святинями.

Значущими у цій справі був Видубицький монастир з церквою св. Михайла, який почав діяти у 1088 році, та Михайлівський Золотоверхий (у 1108). Побудову названих святинь пов'язують "з поширенням у нас дуалістичної науки болгарських "богумилів" (боротьба добра й духа зі злом і матерією, якої героєм є архистратиг Михаїл) та ослабленням впливу, що його мав у нас Царгород у добу Ярослава Мудрого" [2, с.374]. Вони наповнюють молодь гордістю за минуле, вміння предків створювати вічні цінності, викликають бажання осмислити своє ставлення до сприйняття краси.

Національною святинею, яка справляє вплив на набуття молоддю естетичних смаків, вважаємо і Почаївський монастир. "З давнього часу існують різні перекази, що Почаївський монастир розпочався ще в глибокій давнині, ще в дотатарські часи" [10,с.12]. Українці мають шанувати його за відкрити при ньому монахами

народну школу, в якій навчалися діти довколишніх сіл. Свого часу Почаївський монастир "повів велику культурно-освітню працю, – з нього виходило багато учителів, дяків, дияконів та й священників(ієромонахів), які розходилися по Волині" [10, с.336]. За власний кошт монастир організував ремісничу школу (1869 р.). Пізніше (1890 р.), дбаючи про підготовку національних кадрів, які поважають православ'я, було відкрито церковно-учительську школу, після закінчення якої (з 1893 р.) можна було продовжувати навчання в учительській школі міста Житомира. Значущою для Волині стала заснована при Почаївському монастирі іконописна школа, яка своєрідним чином впливала на розвиток православного мистецтва в Україні, забезпечувала вплив на формування у молоді високої духовної краси.

З історичних джерел дізнаємось про ставлення молоді до велично оформленої Успенської церкви Печерської Лаври, яку у 1073-1078 роках будували грецькі майстри. Їй довелося пережити багато руйнацій, але на сьогодні відомо: святиню будували не тільки чужоземці, а й вітчизняні майстри. У давніх документах зафіксовано причетність до її оформлення печерського чернця Олімпія, відомого українського маляра. "Можна припускати, що Успенська церква Лаври була й по формі викладником цього перехрещення візантійсько-романських елементів з місцевими, українськими" [2, с.372].

Помітний вплив на естетичний та етичний розвиток молодих поколінь мають мистецькі виховні традиції. Саме народне мистецтво містить невичерпні можливості впливати на формування людини. Оскільки воно завжди було масовим явищем, то й сприяло вихованню значної кількості громадян України. В ньому сконцентрована "Історична енергія народу, стійкість, багатство і краса його національного духу" [9, с.126]. Вони трансформувалися в різноманітні мистецькі жанри – пісенний, музичний, танцювальний, декоративно-прикладний і інші.

Насьогодні мало дослідженою є проблема виховного впливу українських народних пісень (пісенний жанр) на релігійний текст так званих українських кантів (canto – співаю з лат.), які мали "походження від українських псалмів" [4, с.19]. Заглиблюючись в неї знаходимо відомості про те, що канти відтворювали бажання народу і глибоко вражали українців своїм змістом, викликаючи у них позитивні емоції, наділяючи відчуттям спокою і впевненості.

Музичний жанр пов'язаний з необхідністю реалізації музично-мелодійного обдарування людини, яке супроводжує її в житті і пробуджує певні емоції, естетичні відчуття та етичні наміри. Музична культура України вражала багатьох іноземців, її шанувальників і досі багато в країнах далекого і близького зарубіжжя. Вона репрезентована певними ударними та мембранними музичними інструментами.

У тісному поєднанні з музичним жанром знаходиться жанр танцювальний. Він зосереджений на відтворенні в найбільш витончених рухах людини її переживань, захоплень, емоційного стану, особливостей життя, світоглядних уявлень, обрядодійства та професійної реалізації. Він засвідчує якість свого розвитку з найдавніших часів до наших днів і впливає на рівень виявлення естетичних смаків та етичних взаємин.

Декоративно-прикладний жанр мистецтва базується на професійних вміннях представників народу, які втілюють мистецькі здібності у вироби, що визнані поколіннями представників ремесел, поширених в країні. В Україні з давніх давен було багато народних умільців, які забезпечували цей жанр і досягали високого рівня майстерності.

Важко заперечити факт, що, проймаючись "...чарами естетичних цінностей, дійств учні переконуються в тому, що мистецькими традиціями прожиті всі сфери життя, діяльності, побуту і дозвілля народу" [5, с.127]. Оволодіваючи тонкощами різних мистецьких жанрів молодь засвоює естетичні, етичні аспекти духовності українського народу. Вона концентрує в собі національний дух і стає спроможною пропагувати й відстоювати все своє рідне на найвищих рівнях.

Сьогодні маємо враховувати, що етичні аспекти розвитку української молоді мають глибоке історичне коріння, оскільки довготривале поневолення іншими народами виробило смиренність, боязливність, замкнутість, а також, непокірність, упертість, войовничість, які передаються з покоління в покоління. Це іноді заважає регулюванню стосунків, стриманому сприйняттю неприємних явищ, замовчуванню чи оприлюдненню важливих фактів, доведенню розпочатого до логічного завершення. Сучасні події в політичному житті країни доводять той факт, що давно аналізувався українськими вченими і певною мірою пояснював не завжди сприйнятливий етикет взаємин наших обранців: "Українці потребують визволити себе, а не завойовувати інших. Для цього потрібна в першу чергу освіта, внутрішня організація, внутрішня консолідація; створення певних форм суспільних взаємовідносин способом розвитку і внутрішньої угоди"[1, с. 60].

Звичайно, не можна залишити поза увагою і тих негативних впливів, які мають місце у сучасному житті, особливо родинному. До них відносимо падіння життєвого рівня у нашому суспільстві, руйнування моральних устоїв, зниження інтересу до походження національних святинь, нехтування їх значенням в історії власного народу. "Сучасна ситуація в сфері сімейних стосунків (зростання кількості одиноких людей як наслідок зменшення народжуваності та значної кількості розлучень, неповної сім'ї, діти, залишені власними батьками та ін) свідчать про те, що потенційні можливості сім'ї у вихованні в дитини потреби гуманного ставлення до близьких людей значною мірою залишаються невикористаними"[6, с.373], – зазначають сучасні вчені.

Виходячи з вище викладеного констатуємо факт, що підхід в українців до проблем етики залишається своєрідним. Етичне виховання призводить до етичної вихованості, яка виступає ознакою внутрішньої людської краси. Зважаючи на народну етику можемо стверджувати, що вона визначає норми ставлення людей до людей та живої і неживої природи. Виходячи з цього, етнопедagogічна теорія орієнтує на благородство людських стосунків, привчання дітей з малого віку до ввічливості, чемності, уважності і розвитку цих якостей у подальшому житті. Вона вказує на важливість вироблення емоційної культури, яка б свідчила про духовне багатство представників українського етносу.

Особливого значення набув мовний етикет. Здавна відомі афоризми: "Говори мало, слухай багато, а думай ще більше", "Дав слово – виконай обіцяне", "Слухай тисячу разів, а говори один раз". Мовний етикет особливо яскраво відтворений в народних піснях, казках, билинах і т. п. Основними його ознаками є пристойність, шанобливість. За народними традиціями неетично мовчати, коли потрібно говорити і навпаки. Народ засуджував тих, хто порушував цю традицію ("Мовчить як пень", "Мовчить, як води в рот набрав") і схвалював протилежну ("За словом у кишеню не полізе"), хоча з осудом ставився до пустої балаканини ("Слів багато, а розуму мало", "Базіка – мовний каліка").

Розглядаючи заявлену проблему ми дійшли **висновку**, що висвітлені нами етнокультурні можливості впливу

(ми вдалися до аналізу лише найпоширеніших із них, а саме: можливостей рідномовного середовища, побуту, об'єктів навколишньої дійсності, серед яких православні храми, мистецькі традиції і жанри, зокрема пісенний, музичний, танцювальний, декоративно-прикладний, родинного впливу, мовного етикету) на естетичний та етичний розвиток української молоді не є вичерпаними. Вони залишаються актуальними, продовжуючи реалізовуватись у різних сферах виховної діяльності й викликати зацікавлення науковців і сучасних педагогів-практиків, оскільки найефективніше забезпечують формування естетичного смаку та етики взаємин між громадянами з відповідними відчуттями, емоціями, сприйняттям реальності, а відтак сприяють зростанню їх рівня культури.

1. Григорів Н. Я. Українська національна вдача.-Вінніпег (Манітоба): Видання української видавничої спілки в Канаді, 1941. – 60 с. 2. Іларіон. Фортеця Православ'я на Волині – Свята Почаївська Лавра: Церковно-історична монографія. – Вінніпег: Накл. вид. комісії при тов. "Волинь", 1961. – 398 с. 3. Історія української культури // Під заг. ред. І. Крип'якевича. – Львів: Вид. Івана Тиктора, 1937 (Зшиток – грудень 1936). – 97-144 с. 4. Маценко П. Українські канти. – Вінніпег: Волинь, 1981. – 22 с. 5. Основи національного виховання: Концептуальні положення // За заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергічук.-Київ: Інформ. ред. вид. центр "Київ", 1993. – 152 с. 6. Панасюк С. Виховання у молодших школярів пошани до батьків в контексті християнської моралі // Християнські цінності: історія і погляд у третє тисячоліття. Збірник наукових записок національного університету "Острозька академія".-Острого, 2002 – С.373-380. 7. Словарь русского языка. В 4-х т. – т.2. – Москва: Русский язык, 1985. – 736 с. 8. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: Навчальний посібник. – Київ: ІСДО, 1996. – 286 с. 9. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка: Навчально-методичний посібник. – Київ: ІЗМН, 1997. – 232 с. 10. Українська мова: Енциклопедія. – К.: Вид. "Українська енциклопедія" ім. М. П. Бажана, 2000. – 750 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

О. Жорнова, д-р пед. наук, доц.

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СТУДЕНТІВ СУБ'ЄКТАМИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто основні положення виробленої автором концепції формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності. Описано показники суб'єктної активності особистості у повсякденні та обґрунтовано принципи формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності.

In article are considered main positions by worked out author to concepts of the shaping students of subject socialcultural to activity. The described factor subject to activities to personalities in every day and motivated principles of the shaping students of subject socialcultural to activity.

Актуальність. Питання перегляду усталених підходів до визначення сенсу освіти загалом та вищої, зокрема, пов'язані з усвідомленням пересторог щодо посиленого технократичного поступу сучасного суспільства та знецінення ідеалів культурного розвитку. Ствердження пріоритету духовності, морально-етичних норм існування, зокрема, особистої відповідальності й служіння, вимагає термінового розв'язання суперечностей між:

- потребами суспільства в спеціалістах, які відповідають вимогам нової соціокультурної ситуації, в узагальненому вигляді репрезентованої Homo Culture, та змістом фахової підготовки, зорієнтованої на вузьку професійно-функціональну підготовку;

- необхідністю запровадження вищої освіти як цілісної підготовки особистості до здійснення суб'єктної активності у мультикультурному світі та превалюванням предметного підходу до її організації, і, як наслідок, фрагментарного досвіду вибудовування власної життєдіяльності у студентів;

- зростанням показників не зайнятого працюю часу, все більшим вивільненням фахівців внаслідок нанотехнологій та скоротворення вищої освіти лише на підготовці до фахової діяльності.

Обґрунтування різноманітних вимірів освіченої особи, а, отже, й функціонального призначення освітніх інституцій так чи інакше мають на меті знаходження виважених критеріїв, що інтегрують суто прагматичне та загальнокультурне покликання ВНЗ (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кушнір, В. Луговий, В. Лутай, М. Михальченко, О. Савченко, І. Смолюк, О. Сухомлинська та ін.). При цьому залишаються не дослідженими питання (пере)осмислення вже привласненого студентами сенсу повсякденної життєдіяльності, спрямування на набуття нового досвіду вибудовування звичної активності.

Зважаючи на зазначене, **метою** допису є висвітлення основних положень авторської концепції формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності як теоретичної основи визначення формату сучасних відносин з Іншим, ціннісного виміру вищої освіти, на пряму особистісного розвитку студентів.

Загальнометодологічні основи дослідження формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності становлять: доктрина продуктивної діяльності (Р. Декарт, Г. Гегель, І. Кант, В. Малахов, К. Маркс, І. Фіхте та ін.), діалогічна природа людини (М. Бахтін, В.Біблер, М. Бубер, Г. Дьяконов, Ф. Розенцвейг та ін.); сутність особистісного становлення, відношення особистості з світом (В. Ананьєв, Л. Виготський, Е. Ільєнков, О. Леонтьєв, Ф. Михайлов, К. Платонов, С. Рубінштейн, В. Слободчиков та ін.); суб'єктний погляд на природу людської активності (К. Абульханова-Славська, В. Ананьєв, А. Брушлінський, Г. Костюк, В. Лекторський, І. Маноха, В. Петровський, В. Роменець, С. Рубінштейн, В. Татенко та ін.); теорії діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Петровський, С. Рубінштейн, Е. Юдін та ін.); гуманістична парадигма освіти (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Луговий, А. Маслоу, М. Михальченко, К. Роджерс та ін.); синтетична концепція людини як суб'єкта культурної і соціальної творчості (О. Ахїєзер); теорія потенціалу індивідуального буття особистості (І. Маноха); концепція культури як постійного руху людини в опозиціях "сакральне – профанне", "дискретне – континуальне", "іманентне – трансцендентне" (О. Пелипенко, І. Яковенко).

Теоретичною основою є наукові праці з проблем визначення пріоритетних напрямів розвою вищої освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, Е. Лузік, В. Луговий, М. Лукашевич, В. Лутай, І. Маноха, М. Михальченко, Г. Онкович, О. Сухомлинська та ін.), філософсько-естетичного та мистецтвознавчого осмислення реалій соціокультури (А. Арнольд, Г. Зіммер, Г. Кнабе, О.Семашко, В. Шинкарук та ін.), вивчення повсякдення (Ф. Бродель, А. Гуревич, Г. Кнабе, Н. Козлова, А. Шюц та ін.), учаснісна теорія інтенційної дії (А. Васильченко), соціологічні дослідження пріоритетних напрямів сучасного споживання культури (О. Семашко, Н. Цимбалюк та ін.), психолого-педагогічні напрацювання з питань формування особистості, зокрема і студентів (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Бодальов, А. Бойко, І. Зязюн, Н. Кузьміна, І. Маноха та ін.).

Поняттям суб'єкта соціокультурної діяльності позначається особистісний розвиток у напрямі (пере)осмислення сенсу повсякденної активності, його

виявлення в динаміці реального перебігу власної життєдіяльності та відбитті таких змін на оточенні (3, с. 269-270). Основою для цього є витлумачення соціокультурної діяльності як репрезентації та ретрансляції ідеї інтегрованого впливу кожного з пересічного загалу на суспільство (6, с. 65-80), а суб'єктної активності як відмінних від інших дій особистості (7, с. 79-81). Властивість суб'єкта соціокультурної діяльності – повсякденні зусилля по вибудовуванню життєдіяльності; остання ж, здійснена як практика відповідальності й служіння (2, с. 92-95; 4, с. 93-95) становить його характеристику.

Належність особистості до суб'єкта соціокультурної діяльності (1, с. 57-65) визначається здатністю:

- свідомо визначати мету щоденної активності;
- докладати дієвих зусиль щодо внесення змін до власної повсякденної життєдіяльності;
- інтеріоризовувати визнані громадою регламентційні приписи спільного існування та поширювати їх серед загалу.

Емпіричним критерієм суб'єкта соціокультурної діяльності слугує рівень (пере)осмислення особистістю власного повсякдення (рис. 1).

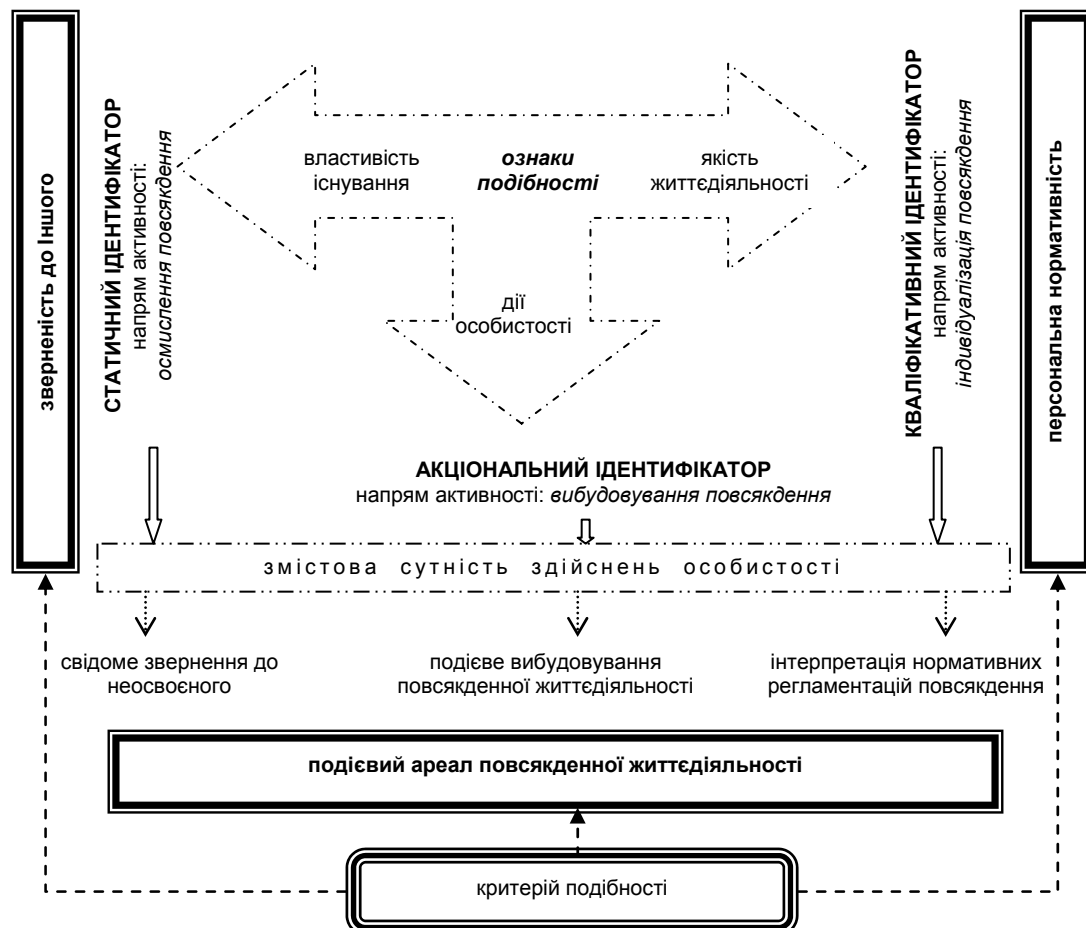


Рис. 1. Логіка ідентифікації суб'єкта соціокультурної діяльності

Отже, здатність індивідуально вибудовувати власне повсякденне за соціокультурними нормами існування та осмислювати його значущість для світового культурного розвитку засвідчує сформованість особистості як суб'єкта соціокультурної діяльності (10). Формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності є процесом педагогічного впливу на особистість з метою набуття нею усвідомленого ставлення до повсякденної активності. Усвідомлене ставлення як розуміння необхідності освоєння нових культурних смислів та визнання значущості перебігу власного повсякдення для світу культури реалізується через зорієнтованість на самозміни та адекватний (як відповідний до вимог культури) добір змісту, напрямів, форм власної життєдіяльності.

Показниками сформованості студентів суб'єктами соціокультурної діяльності є:

- осмислення сенсу суб'єктної активності у площині повсякденних культурних практик,
- вибудовування повсякдення як низки подій,
- проблемний погляд на нормативно-ціннісні переважання соціокультурного світу

- сформованість персональної нормативної позиції на його засадах.

Підґрунтям активності суб'єкта соціокультурної діяльності є знаходження спільного в повсякденні, заснованому на одних й тих самих освоєних культурних смислах (11; 12, с. 53-61), та презентація загальної переваги переосмислення вже освоєного. Здійснення впливу на оточення в такий спосіб і розглядається як результат суб'єктної активності особистості у повсякденні; ефективність формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності є набуття ними досвіду впливати самозмінами на щоденне існування інших, або соціокультурна компетентність, як здатність забезпечувати самозміни засобами звичної активності. Її критеріями є доцільність повсякденної активності, продуктивність самозмін, спрямованість на дисенсус (5, с.95-99).

Надання смислу повсякденній активності студентів через створення певних умов навчання розуміємо як процес і результат здійснення педагогічного впливу на їхнє формування суб'єктами соціокультурної діяльності.

ті. Змінами, що зазнає повсякденна життєдіяльність особистості, є:

- структурно-дійові – виявляють вироблений власний стиль повсякдення як оприлюднення культурних тенденцій організації повсякдення та прийняття її загалом;
- особистісні – унаочнюють становлення поглядів на значущість суб'єктної активності як зартикльованість особистості на значущості позитивної динаміки повсякденної активності;
- операціональні – засвідчують здійснення повсякденної життєдіяльності за нормами відповідальності й служіння як унаочнення через а) когнітивну складову – поглиблення поінформованості про здійснення суб'єктної активності, б) емоційну – отримання задоволення від соціокультурної діяльності, в) практичну – вибудовування повсякденної життєдіяльності за нормами відповідальності й служіння.

Основними принципами формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності визначено:

– принцип подієвості навчального повсякдення як створення ситуації, що не виходить за рамки повсякдення, але перебування в якій або проживання якої змушує по-новому поглянути на свою життєдіяльність, стає поштовхом до рефлексії звичного існування, потребує розмірковувань з приводу доцільності власної активності. Реалізація цього принципу – це: самопрезентація як унаочнення себе справжнього перед загалом у навчальному повсякденні; запізнити та несподіване розуміння значущості того, що сталося, по-перше, як умова непомітного входження до спеціально сконструйованої ситуації в навчальному повсякденні та звичного, звичайного її пережиття, по-друге, поштовх до рефлексії власної життєдіяльності. Результатом педагогічного впливу, насамперед, є осмислення не тільки того, що і де відбувається безпосередньо, а й того, в який спосіб це відбувалося раніше, який простір для цього придатний, чи буде це прийняте як доречне і доцільне включення в нове повсякдення;

– принцип інтерпретації – це витлумачення досвіду людства, відображеного в змісті освіти, у площині навчання студентів до індивідуалізованого вибудовування свого повсякдення та осмислення його (повсякдення) відповідності соціокультурним нормам сучасної життєдіяльності. Його реалізація уможливується через індивідуальне прочитування сучасності. При цьому досягнення не консенсусу, а спрямованість на дисенсус є вихідним положенням обговорення соціокультурного досвіду, його опанування та подальшого пристосування до змінених умов існування;

– принцип культурного супроводу. Супровід – як визначення ролі педагога у просуванні студентів обраними шляхом суб'єкта соціокультурної діяльності – є опорою у пошуках особистістю сенсу власного повсякдення, професійної діяльності, загалом, існування в світі. Культурний супровід характеризує доцільність (спрямоване обрання антропокозмичних та інвайроментальних засобів дії) та відповідність (збереження атмосфери культурних подій при введенні їх до перебігу навчального повсякдення студентів) педагогічного впливу на особистість;

– принцип публічності базується, по-перше, на поєднанні положень про солідарні зусилля щодо формування досвіду суб'єктної активності студентів та, по-друге, презентацію загальові результатів цього процесу. Принцип публічності – це оприлюднення зусиль, що докладаються для суб'єктного становлення студентів, найширшому колу осіб; це зверненість самого навчального повсякдення до перебігу позанавчальної життєдіяльності особистості та осмислення її результатів у контексті сприяння культурному розвитку суспільства;

– принцип просторового вибудовування суб'єктного формування студентів як долання територіальної обмеженості навчального повсякдення впроваджується через спрямований добір предметно-речового його оформлення, семіотичне забарвлення простору вищих навчальних закладів (8, с.91-92).

Вплив на формування суб'єктної активності – це впорядковані, взаємопов'язані педагогічні дії, що забезпечують набуття студентами досвіду суб'єкта соціокультурної діяльності, який буде помітним змінами у вибудовуванні ними повсякденної життєдіяльності. Він уможливорює спрямований відхід студентів від неосмисленого повсякдення, якому надаються характеристики органічної неподільності. Такий синкретичний вимір зменшує перспективи визнання особистістю необхідності та доцільності повсякчасної його динаміки, переваг нового над звичним у кожному фрагменті щоденної активності. Привнесення змін у власну життєдіяльність мусять бути сприйнятими як зусилля, які, вже на вихідному етапі не є безглуздими через своє позбавлення можливості стати важливими не тільки для самого себе. Результат педагогічного впливу звіряється з реконструкцією студентами практики реалізації свого потенціалу бути суб'єктом соціокультурної діяльності (рис. 2). Отже, дія педагогічного впливу позначиться переінакшеннями студентами своєї звичної активності (10, с. 22-23).

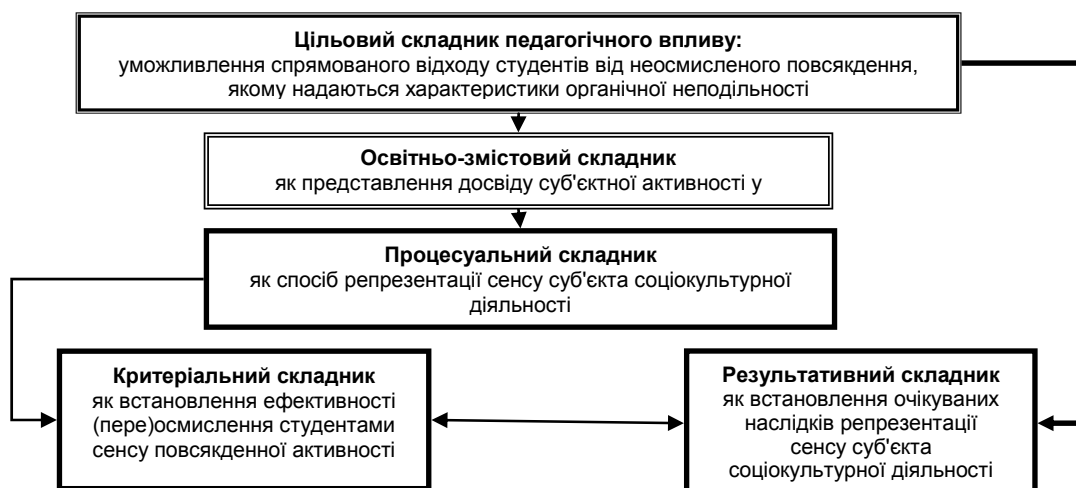


Рис. 2. Складники формування студентів як суб'єктів соціокультурної діяльності

Висновки. Формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності як можливість попередження культурної деградації визначає зміни ціннісного виміру вищої освіти і зумовлює необхідність створення цілісної науково обґрунтованої концепції вирішення цієї проблеми на методологічному, теоретичному, методичному та практичному рівнях.

Методологія дослідження базується на комплексному використанні сучасних загально і конкретно наукових підходів, які дозволяють виробити цілісні й різноманітні уявлення про суб'єктну сформованість особистості. *Теоретичне* обґрунтування дослідження пов'язане із визначенням його поняттєво-категоріального апарату, а також визначенням феноменального положення суб'єктної активності студентів у повсякденні як об'єкта, предмета вивчення та предмета набуття, доведенням динамічного характеру формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності та можливості впливати на цей процес. *Науково-методичне* вирішення проблеми дослідження ґрунтується на виявленні можливостей педагогічного впливу на суб'єктну сформованість студентів і полягає у розробленні його здійснення в єдності цільового, освітньо-змістового, процесуального, критеріального та результативного його складників. *Практична реалізація* педагогічного впливу на формування суб'єктного соціокультурного досвіду студентів відбувається як репрезентація сенсу суб'єкта соціокультурної діяльності при викладанні навчальних курсів з інваріантної частини змісту вищої освіти.

Подальші розвідки з питань формування досвіду суб'єктної активності у повсякденні студентів мають з'ясувати здатність особистості ідентифікувати себе та ін-

ших із суб'єктом соціокультурної діяльності, а також зміст зусиль пересічної особи з переінакшення усталеного перебігу життєдіяльності.

1. Жорнова О.І. До визначення ідентифікаторів суб'єкта соціокультурної діяльності // Гілея: Зб. наук. пр. К., 2007. – Вип. 7. – С. 54-66. 2. Жорнова О.І. Змістовий аспект відповідальності в контексті формування готовності майбутнього фахівця до соціокультурної діяльності // Социальные технологии: Актуальные проблемы теории и практики: Международный межвуз. сб. науч. работ, Запорожье, 2004. – Вип. 23. – С. 90 – 95. 3. Жорнова О.І. Повсякдення особистості як суб'єктна активність у сфері соціокультурної діяльності // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – К., 2006. – № 10 (23). – С. 264 – 273. 4. Жорнова О.І. Соціальні та культурні норми у площині персональної нормативності суб'єкта життєдіяльності // Социальные технологии: Актуальные проблемы теории и практики: Международный межвуз. сб. науч. работ, Запорожье, 2005. – Вип. 27. – С. 91 – 99. 5. Жорнова О.І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання "слабких ланок" сучасного освітнього процесу // Вища освіта України. – Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського простору". – 2006. Додаток 3 (Т. 3). – С. 93 – 100. 6. Жорнова О.І. Суб'єкт соціокультурної діяльності: науково-теоретичне обґрунтування вимірів вищої освіти // Філософія освіти. – 2006. – № 2 (4). – С. 61 – 82. 7. Жорнова О.І. Сучасне означення суб'єкта діяльності як відносно Я з не-Я // Практична філософія. – 2007. – № 1. – С. 77 – 84. 8. Жорнова О.І. Формування студента як суб'єкта соціокультурної діяльності // Вища освіта України. – 2007. – № 2. – С. 90-93. 9. Жорнова О.І. Формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності: освітньо-філософські засади моделювання образу педагогічного впливу // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії, Запоріжжя, 2006. – Вип. 26. – С. 74 – 83. 10. Жорнова О.І. Формування суб'єкта соціокультурної діяльності як педагогічна проблема // Вісник Книжкової палати. – 2005. – № 7. – С. 21 – 24. 11. Hespel R. D. Identity crisis // Philosophy of education // <http://x.ed.uiu.edu/EPS/PES-Yeabook/1998/hespel.html>. 12. Teylor Ch. Sources of the Self: The Making of the Modern Identity. – Cambridge (Mass.), 1989. – 88 p.

Надійшла до редколегії 14.01.10

О. Кузнєцова, доц.

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В КУРСАХ З ESP

Стаття розглядає психологічні та методичні основи зв'язку мовлення з мислення, взаємовідношення між словом і його значенням, поняттям і уявою, основні закономірності практичного використання іноземних слів і термінів, про особливості мислення іноземною мовою

The article presents and discusses versatile methodological approaches on teaching foreign languages for special purposes.

У зв'язку з розширенням міжнародних контактів України на різних рівнях (офіційному, діловому, міжособовому) великого значення набула необхідність оволодіння іноземними мовами, більш того, необхідність прискореного навчання іноземної мови.

Пошук нових засобів і прийомів оптимізації навчального процесу з метою підвищення ефективності навчання іноземної мови і обумовив *актуальність* даної статті.

Метою даної статті є вивчення, аналіз та систематизація психологічних і методичних основ, на спільних принципах котрих і формується концепція комунікативної компетенції студентів на неспеціальних факультетах (ESP).

Питання дискусії іноземною мовою на політичні, правові, соціально-економічні теми має певне відображення в психологічній, лінгвістичній, методичній літературі, у роботах відомих дослідників з даної проблеми (Т.А. Леман-Абрикосов, Є.М. Верещагін, Г.О. Китайгородська, П.Блонський, П.Хегболдт та інші).

Оволодіння іноземною лексикою являє собою основне завдання навчання на неспеціальних факультетах. У більшості методик викладання іноземної мови, як правило, відсутнє психологічне обґрунтування методики навчання лексики і термінології іноземної мови. В результаті не лише студенти, а й всі, хто вивчав іноземну мову, з великими труднощами засвоюють іноземні сло-

ва і погано користуються ними. Часто можна зустріти основну помилку – неправильне вживання слів під час називання чи позначення предмету чи думки.

Переклади ж іноді виявляються незрозумілими, беззмістовними. Всі ці невдачі – результат того, що студенти, використовуючи аудіо-наочні методи запам'ятовування слів, не до кінця розуміють їх смислову сторону, тобто не оволодівають поняттями, що висловлюють ці слова, тобто, вони не можуть мислити іноземною мовою. Не буде помилковим твердження, що, поряд правильною вимовою та знанням граматики, студенти не в змозі оволодіти розмовною системою іноземної мови.

Тому не менш важливим завданням у цьому відношенні є проблема розуміння студентами смислової сторони засвоєваних ними слів іноземної мови. Від цього розуміння залежить утворення у їх свідомості тих понять, які відповідають словам іноземної мови, на основі яких і можливе мислення іноземною мовою. Це означає, що давно назріло питання про способи семантизації іноземної термінології. Зупинимся коротко на основних сучасних методиках, що є у використанні.

Традиційним способом є переклад, заміна іноземного слова відповідним словом рідної мови. Такий спосіб був прийнятий ще в середньовіковій схоластиці у навчанні латинської мови, багаторазне механічне повторення, а потім і заучування слів. У школах

нового часу його також прийняли. Зберігся він і до наших днів. Авторитетних прихильників такого методу навчання у сучасній методиці багато.

Практично він домінує скрізь – при укладенні двомовних словників, хоч іноді дається кілька варіантів перекладу, і при укладенні підручників і при адаптації художніх текстів.

На захист такого методу можна сказати: цілком природним є прагнення того, що студент вчиться осмислити нові слова за допомогою звичного йому мислення рідною мовою.

Як правило, студент вважає, що думати про оточуючу дійсність інакше, як рідною мовою, не можна, і тому, мимоволі, намагається на місці одного слова поставити відповідне йому, а не поняттю, слово рідної мови чи іноземної.

Тому, на разі, не варто розглядати переклад провідним принципом розкриття смислової сторони іноземних слів. Оволодіння іноземною лексикою – це оволодіння системою інших понять. При перекладі ж, коли одне слово замінюється іншим іноземним є ймовірність того, що вони не виражають одне і теж поняття. При такому способі засвоєння іноземної лексики сфера мислення не зачіпається, тобто такий принцип навчання передбачає відрив іноземної мови від мислення нею.

При перекладному методі відбувається встановлення асоціативного зв'язку між словом іноземної мови і рідної, які об'єднуються з поняттям. А це означає, що слово іноземної мови виявляється першосигнальним умовним подразником, тобто воно є просто сигналом до іншого слова.

Деякі дослідники вважають, що встановленню тричленного зв'язку "іноземне слово – слово рідної мови – поняття" мусить передувати двочленний зв'язок "іноземне слово – поняття". Але, наскільки нам відомо, в розробці теорії умовних рефлексів такої закономірності ніхто не встановлював. І, навіть, цілком можливо, що вироблення лише одного асоціативного зв'язку у всіх відношеннях буде продуктивнішим.

Багатослівний переклад має деяку перевагу, оскільки поняття іноземної мови уточнюються, але повністю все ж не розкриваються.

Відповідні іноземному поняттю переклади рідною мовою дають лише загальну уяву, з якої можна здогадатися про справжній зміст іноземного слова. Наприклад, якщо ж будь-яке іноземне слово перекладається у словнику у 5-6 значеннях, це не означає, що у нього немає сьомого чи восьмого, а їх можна знайти більше у випадку, якщо виходити із вираженого словом поняття. А якщо навіть порівняти англо-українські або англо-російські словники різних авторів, то можна помітити, що одне і теж слово розкривається за допомогою різних українських або російських слів, що і служить доказом можливої багатозначності іноземних слів.

В принципі, перекладний спосіб навчання відповідає принципам перекладацько-граматичного методу навчання іноземних мов, для яких характерно навчання студентів дискурсивно-логічного оволодіння іноземною мовою, що здійснюється на основі свідомого застосування завчених лексичних і граматичних знань з метою так званого розкодування іноземних текстів. П.Херболдт назвав такий метод навчання "застарілим".

Згодом, вже у 20-му ст. з'явилися теоретики нового, прямого чи натурального методу навчання. Вони спирались і наполягали на використанні наочної семантизації, коли зміст і значення іноземного слова пояснювалися не шляхом перекладу, а шляхом називання позначеного ним предмета. Цілком можливо, вони були праві, оскільки вважали, що іноземні слова не повинні

асоціюватися зі словами рідної мови. Але таке ствердження не може вважатися правомірним з точки зору сучасної психології. Вчені того часу спиралися на асоціативну психологію і вважали, що вся вища психологічна діяльність людини підкоряється закону асоціативних уяв. Значення слова тлумачилося як асоціативне з позначеним ним предметом, а поняття – як зв'язок словесного уявлення з предметом уявлення.

Сучасна психологія відходить від такого спрощеного розуміння смислової сторони слів мови і відзначає в ньому ряд недоліків. Так, наприклад, С.Д.Рубінштейн писав, що для того, щоб розкрити значення, треба, перш за все, встановити його предметну співвідносність, а для того, щоб визначити предметну віднесеність, треба встановити понятійний зміст слова, тому що мовлення виникає лише тоді, коли слово безпосередньо асоціюється з відповідним йому поняттям.

Але головний недолік наочного методу – це те, що студентам демонструється конкретний предмет, в той час, коли вимагається утворення узагальненого відображення дійсності. Психологічний аналіз слова та його практичного використання в мові, про що вже мова йшла раніше, показує, що смислова сторона слова визначається не позначеним словом предметом, чи його уявленням, а вираженим словом поняттям, і що під час називання будь-якого предмета завжди відбувається осмислене включення цього предмету в обсяг того поняття, з яким безпосередньо об'єднується використане слово. Цілком ясно, що асоціативного зв'язку з предметом недостатньо, тобто він не може вважатися головним. Слово асоціюється з предметом опосередковано, через поняття, яке виражається словом і в обсяг якого включається названий словом предмет і уявлення про нього, що у результаті звужує семантику слова і не відповідає дійсності, тобто, при наочній семантизації слова відсутні умови, необхідні для утворення поняття. Студенту необхідно синтезувати загальні ознаки, а загальні ознаки можуть бути виявлені у результаті порівняльного аналізу ряду окремих предметів.

Наочність зовсім не виключає переклад. Тут студенти все одно здогадуються про поняття, які тісно пов'язані зі словами рідної мови. Безпосередній асоціативний зв'язок іноземного слова з позначеним ним предметом встановлюється дуже рідко, а на практиці має місце природна тенденція до утворення поняття, але студенти підказують це поняття самостійно. Такий метод стане більш "ефективним", якщо при визначенні предмета буде представлений не один, а кілька предметів, але і це не розв'яже завдання. А що робити, якщо дане іноземне слово означає ще і абстрактне поняття? Звичайно ж, можна зробити скидку на узагальненість мислення дорослого, у даному випадку студента, в надії, що сприйняття дійсності у них вже не носить конкретно-предметний характер (як у дітей).

Тим паче, не можна виключити із практики вищих навчальних закладів використання у процесі навчання таких наочних посібників, як комп'ютерні програми, кінофільми, кодоскоп і таке інше. Наочність, у даному випадку, робить великий вплив на запам'ятовування іноземних слів, а в аспекті розуміння може лише заплутати (маємо на увазі полісемантичність).

Існує також ще один особливий прийом семантизації іноземної лексики – здогадка за контекстом. Часто цей прийом виявляється ефективним і надійним у запам'ятовуванні, хоч і тут можна помітити певне "але". З точки зору психології у даному випадку у студентів розвивається мовне мислення, але, як правило, знайдене слово (на основі рідної мови), може носити контекстне значен-

ня, що вже може бути віднесене до недоліків такого методу, не кажучи вже про місце в реченні даного слова.

Прийнятним є і етимологічний аналіз слова, але знову ж таки і тут є невраховані моменти. Т.А.Леман-Абрикосов писав, що для того, щоб зрозуміти нове слово, треба... "побачити" той образ, який уявляється людям при творенні цього слова.

Наприклад, людину, яка складає гранки у друкарні, українець називає "складачем" (тобто тим, хто набирає літери), німець – "setrev" (тобто тим, хто насаджує літери на верстак), а англієць – "compositor" (той, що складає гранки). В даному випадку мається на увазі та операція, на яку звертає увагу представник конкретної національності. Можна зробити висновок, що етимологічний аналіз є властивим лише похідним словам.

Можна систематизувати слово і шляхом добору синонімів та антонімів, хоча абсолютних синонімів у мові не буває. А ось за допомогою антонімів результат буде безпомилковим.

Варто розглянути ще один аспект розкриття смислової сторони іноземних слів, який базується на психологічному фундаменті свідомо-практичного методу, тобто багатослівне тлумачення тих понять, які висловлюються словами іноземної мови. Теоретичне обґрунтування цього способу можна знайти у Б.В.Беляєва.

Оскільки практичне володіння іноземною мовою характеризується наявністю властивості мислення на цій мові, а мислення можливе лише на основі оперування тими поняттями, які висловлюються лексичними одиницями мови, то засвоєння системи іноземної лексики вимагає також засвоєння відповідної системи понять. Щоб володіти мовою повноцінно, необхідно мати психофізіологічні механізми словесного мислення, тобто необхідна наявність у свідомості людини системи висловлених іншомовними словами понять (з точки зору фізіології, необхідне утворення у корі великих півкуль головного мозку людини нового динамічного стереотипу рівня другої сигнальної системи, відокремленого від стереотипу рідної мови).

Поняття, звичайно, можуть утворюватися в результаті практики, але вони будуть утворюватися легше і швидше, якщо студентам пояснити особливості семантичного порядку. Тому смислову сторону слова або терміна з самого початку треба пояснити шляхом розкриття висловлених ними понять. В основі свідомо-практичного методу лежить принцип переходу від теорії до практики. При цьому мається на увазі мінімальне пояснення смислової сторони слова, завдяки якому стає ясно, яке саме поняття висловлюється іноземним словом. А для цього необхідні або словосполучення, або короткі дефініції.

Але аж до 20 століття викладання іноземних мов базувалося, в основному, на лінгвістичній основі, а психологія у цей час ще не мала знань про закономірності утворення понять та їх зв'язку із словами. Між іншим, вже на кінці 20 століття з'явилися перші замовлення на те, що засвоєння іноземної лексики вимагає засвоєння

інших понять. Прикладом може бути посилання на Г.Пальмера, який стверджує, що переклад слів треба використовувати лише тоді, коли слова рідної та іноземної мов бувають еквівалентні, якщо ж вони не еквівалентні, то треба звернутися до визначення виражених ними понять чи до їх описання.

Тут виникає питання про те, якою мовою – рідною чи іноземною – треба здійснювати це пояснення.

Психологічно байдуже, якими тільки досягти поставленої мети, але методично – це безрезультатно, якщо пояснити студенту поняття іноземною мовою, якою він не володіє. Тому слід уже на початковому стані, на I курсі (йдеться про неспеціальні факультети) використовувати рідну мову, а в міру оволодіння іноземною мовою, перейти на іноземну.

Таким чином, у даній статті ми розглянули наступні способи семантизації іноземних мов:

- переклад іноземного слова рідною мовою (однозначний і багатозначний);
- використання наочності (показ одного чи кількох предметів);
- самостійна догадка за контекстом (про переклад іноземного слова чи вираженого ним поняття);
- етимологічний аналіз слова;
- співставлення іноземного слова з іншими словами іноземної мови (синоніми-антоніми);
- тлумачення вираженого словом поняття рідною мовою і іноземною.

Підсумовуючи вищесказане, можна прийти до висновку, що в практиці викладання іноземної мови не треба керуватися якимось одним окремим способом, а треба користуватися ними комплексно. Цілком можливо, що конкретні види роботи самі підкажуть певний спосіб. Такий оптимальний підхід до викладання збереже викладача від помилок у роботі, оскільки будь-який із вищепроаналізованих методів, крім тлумачного, має свої недоліки, які, в свою чергу, будуть компенсуватися різними видами роботи.

На згаданому способі пояснення понять треба зробити певний наголос, бо лише він дозволяє розвивати мислення іноземною мовою, а також набути навички правильного практичного вживання іноземної термінології у мовній практиці.

1. Блонский П.П. Память и мышление // Избранные педагогические и психологические сочинения. – М.: Педагогика. – 1979. 2. Вейн А.М., Каменецкая Б.И. Память человека. – М., 1973. 3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика. – 1989.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Ю. Швалб, д-р психол. наук, проф.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИЗНАЧЕННЯ
БАЗОВИХ КАТЕГОРІЙ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Стаття присвячена визначенню і опису основних категорій теорії соціальної роботи, а саме: "спосіб життя", "буденна свідомість", "життєвий досвід". Крім того, розкрито зміст і форми діяльності соціального працівника відповідно до класифікації проблем клієнта соціальної роботи.

The article is devoted to defining and describing of basic categories of social work theory: way of living, ordinary consciousness, life experience. Also it is given the content and forms of social worker activity according to the classification of the problems of social work client.

Соціальна робота існує з давніх часів і у різних формах була притаманна майже будь-якому суспільству. За визначенням, соціальна робота це професійна діяльність, яка має на меті сприяння окремим людям та соціальним групам у подоланні особистісних та соціальних труднощів шляхом підтримки, захисту, корекції та реабілітації. За останнє десятиліття соціальна робота стверджується як особлива наука, предметом якої є "соціальні процеси і соціальні явища, які мають безпосереднє відношення до життєдіяльності особистості, конкретної соціальної групи чи спільноти та тенденції їх змінювання під впливом психолого-педагогічних, економічних і управлінських чинників" /9/. Таким чином, соціальна робота є не тільки одним з видів діяльності, але й особливою сферою соціальної теорії і практики.

Теорія соціальної роботи фіксує переважаючі у суспільстві соціальні та гуманітарні цінності, на основі яких будуються моделі належного ставлення людини до соціальних проблем інших людей. Визначення того, які саме соціальні феномени ми відносимо до проблемних і характер ставлення до них, залежить від безлічі чинників і істотно варіює в різні історичні епохи. Далеко не всі проблеми приймаються і оцінюються суспільством як соціально значущі – частина з них може оцінюватися як індивідуальні або сімейні проблеми, які люди повинні вирішувати самостійно. Так само неоднозначним є і ставлення до проблем – одна і та ж проблема може викликати і співчуття, і страх, і навіть ненависть.

Практика соціальної роботи складається з сукупності інституційних форм і методів допомоги людям в подоланні зафіксованих проблем. Хоча в суспільстві існує величезна кількість різних форм взаємодопомоги і добродійності, але в структуру соціальної роботи входять тільки ті з них, які інституціалізувалися, тобто набули соціально нормативного характеру. За визначенням соціальний інститут це "форма організації і засіб здійснення спільної діяльності людей, що забезпечує стабільне функціонування суспільних відносин. За допомогою соціальних норм, правил, принципів і санкцій, що регулюють різні сфери суспільної діяльності, соціальні інститути виконують організаційні, регулятивні, управлінські та виховні функції" /8/.

Теорія соціальної роботи через декларування соціальних цінностей задає загальні стратегічні цілі для практики соціальної роботи. Таке поєднання теорії і практики виражається в системі соціальної політики, яка може розроблятися і реалізовуватися на самих різних рівнях – від держави в цілому до окремого підприємства або організації. Соціальні інститути і люди, які працюють в них, в процесі реалізації відповідних цілей і завдань стають суб'єктами соціальної роботи. Люди, на яких спрямовані конкретні дії суб'єктів соціальної роботи, стають клієнтами соціальної роботи.

Таким чином, клієнтами соціальної роботи є люди (окремі індивіди або групи), які переживають соціальні проблеми власного існування і яким надають допомогу у вирішенні цих проблем спеціалізовані соціальні інституції. Істотним є те, що на відміну від багатьох інших сфер соціальних послуг, зокрема, від практики психологічного консультування, клієнтом соціальної роботи не завжди стають ті люди, які самі звертаються за допомогою.

В теорії соціальної роботи існує декілька основних підходів до визначення і класифікації проблем клієнтів. Найчастіше вказують на проблеми, пов'язані з: неможливістю повноцінного включення в соціально-економічні процеси (викликані, як правило, різного роду об'єктивними обмеженнями можливостей особистості – інвалідність, хвороба, стареча немічність тощо); соціальною дезадаптацією (викликані недостатньою здатністю особистості до вироблення нових моделей і форм поведінки при переході з однієї соціальної групи в іншу); порушенням нормативного характеру соціалізації (викликані, як правило, несприятливими умовами життя або неадекватними методами виховання в дитячому віці); маргіналізацією особистості (викликані добровільним або примусовим включенням особистості в групи, де порушення або протистояння соціальним нормам стає субкультурою нормою).

Усередині кожного типу можна виділити величезну кількість конкретних видів і форм порушення соціальних зв'язків і процесів, що можуть бути класифіковані за різними підставами. Важливо те, що ці проблеми й порушення носять об'єктивний соціальний характер. Це означає, що соціальна робота, в першу чергу, спрямована на вирішення об'єктивних протиріч в соціальному житті індивідів і груп, на зміну тих умов, що призводять до порушення життєдіяльності людей. Проте, навіть найсприятливіші об'єктивні умови не гарантують від виникнення різних відхилень в соціальному розвитку і проблем в соціальних взаємодіях – вони можуть бути пов'язаними з рядом соціальних, суб'єктивних і психологічних чинників.

Створення більш сприятливих умов життєдіяльності виявляється необхідним, але не достатнім напрямом соціальної роботи. Виникнення соціальних проблем, як правило, супроводжується істотними змінами у формах поведінки і способах діяльності людей. Тому корекція поведінки стає другим необхідним компонентом соціальної роботи.

Виникнення соціальних проблем і порушення соціальних взаємодій, як правило, супроводжується переживанням негативних емоцій, які можуть досягати надзвичайної гостроти і ставати стійкими психологічними станами особистості. Взагалі, робота з такого роду переживаннями і станами є прерогативою практичної психології, але соціальний працівник безпосередньо зіштовхується з клієнтами саме в таких станах. Негативні емоції і пере-

живання не тільки перешкоджають вирішенню проблем і процесу корекції поведінки, але самі стають джерелом вторинних соціальних проблем і конфліктів.

Робота з такого роду станами і конфліктами стає третьою невід'ємною частиною діяльності соціального працівника. Проте треба пам'ятати, що соціальний працівник все-таки не є кваліфікованим психологом, і існують виразні межі його професійної компетенції. У важких випадках соціальний працівник може (і повинен) рекомендувати клієнтові звернення до психолога, але досвід останнього десятиліття показує, що найбільш продуктивним шляхом є створення міжпрофесійних (мультипрофесійних) команд. Такі команди створюються для вирішення проблем конкретного клієнта, коли за рахунок комплексності і системності дій досягаються значно вагоміші результати.

Постійне переживання негативних емоцій і руйнування міжособистісних взаємин призводить до деформацій особистості, які виявляються в стійких негативних психологічних станах, таких, як: гостре переживання самотності, суїцидальні настрої, соціальна агресія, депресія, відчуженість тощо. Проблеми, пов'язані з такими станами особистості, можна визначити як психосоціальні.

Таким чином, проблеми клієнтів соціальної роботи можна розділити на дві великі групи за психологічними механізмами їх виникнення: первинні (соціальні), пов'язані з порушенням соціальних взаємодій і вторинні (психосоціальні), пов'язані з порушеннями в особистісній сфері клієнта. Ці особистісні порушення, як правило, зачіпають мотиваційну і емоційну сфери психіки, що й визначає вторинне порушення міжособистісних взаємодій.

Таке розуміння дозволяє структурувати основні напрями і форми соціальної роботи: 1) соціальне забезпечення – спрямоване на компенсацію дефіциту в об'єктивних умовах життя клієнта; 2) соціальна допомога – спрямована на подолання несприятливих соціальних і психологічних чинників життєдіяльності клієнта; 3) соціально-психологічне консультування – спрямоване на відновлення нормального психологічного стану і взаємин клієнта; 4) соціальні супроводи – спрямовані на допомогу клієнту у вирішенні вторинних соціальних (психосоціальних) проблем; 5) соціальна профілактика – спрямована на вироблення психологічних установок і моделей поведінки, що перешкоджають виникненню соціальних проблем.

Однією з відмінних особливостей соціальних проблем є їх стійкість і тривалість протягом життя особистості. Більше того, частина з них закріплюється в буденній свідомості як неминучість, з якою треба просто змиритися і жити. У людини складається певний життєвий досвід, в якому фіксуються хибні моделі поведінки, і формуються стійкі мотиви реалізації саме цих моделей поведінки.

Вказані особливості соціальних проблем призводять до двох важливих висновків. По-перше, основні форми і методи соціальної роботи повинні бути зорієнтовані на тривалу розгортку і реалізацію в часі, що співвідноситься з часом існування проблеми. По-друге, вони повинні бути спрямовані на корекцію і зміну найбільш стійких форм психологічної фіксації негативних переживань і неадекватних уявлень, що виникають у індивіда в проблемній соціальній ситуації.

До таких форм психологічної фіксації відносяться: спосіб життя як система найбільш стійких способів ставлення і освоєння світу суб'єктом життєдіяльності; буденна свідомість як вища регулююча інстанція повсякденної і ситуативної поведінки; життєвий досвід як ба-

зова форма фіксації позитивних і негативних результатів діяльності особистості.

Категорія "спосіб життя" фіксує ставлення людини до навколишнього світу і є історично змінною формою діяльності і свідомості. Спосіб життя є однією з граничних категорій, що відображає діяльнісний бік ставлення людини до світу.

В середині 70-х років XX-го століття була зроблена спроба проведення об'ємних соціологічних і психологічних досліджень способу життя, але отримані результати фактично не просунули проблему – досить сказати, що соціологи запропонували більше 250 індикаторів способу життя, що унеможливило подальші розробки. Проте в наявних нечисленних роботах показана її першорядна значущість для оцінки стану суспільства. Так, в сучасних російських і українських дослідженнях показано, що соціальні кризи переживаються відносно благополучно тільки у тому випадку, якщо вони не призводять до ломки сталих структур способу життя основної маси населення. Тому поняття способу життя має й важливе прикладне значення, розкриваючи динаміку змін соціально-психологічних норм і переваг окремих людей і груп населення.

Специфічним змістом поняття способу життя виступають форми організації життєдіяльності індивіда або груп людей. Істотним є те, що в культурно-історичному плані форми організації завжди існують тільки як ідеалізовані об'єкти, тобто як організаційні схеми, що забезпечують розгортання конкретних процесів мислення (свідомості) і діяльності (те, що О.І. Генісаретський називає схематизмами свідомості /2/). Тому, якщо деякі організаційні схеми залишаються незмінними впродовж певного періоду часу для певного індивіда або групи, то незалежно від конкретного змісту мислення і діяльності ми можемо говорити про стабільність форм життєдіяльності, тобто про усталений спосіб життя.

Таким чином, ми можемо сформулювати деякі початкові, базові визначення поняття способу життя. По-перше, спосіб життя є сукупністю стійких способів і форм організації соціокультурного життя людей. Поняття способу життя повинно розповсюджуватися на всі рівні соціальності. Воно однаково успішно повинно застосовуватися до індивіда, до стабільної малої групи типу сім'ї або колективу, до організації або соціального інституту, до великих соціальних груп з явно вираженими субкультурними ознаками, до етнічної групи або до суспільства в цілому. По-друге, в соціокультурному плані спосіб життя є об'єктивною характеристикою способів соціальної взаємодії в найбільш значущих сферах життя суспільства – у виробництві, споживанні, управлінні, забезпеченні захисту і тому подібне. В психологічному плані способом життя є набір цінностей і норм, які детермінують розповсюдження і передачу від покоління до покоління певних моделей поведінки. По-третє, спосіб життя є певною цілісною характеристикою життєвості індивіда і соціуму. Проте це внутрішньо диференційована цілісність, зміст якої визначається за лініями або параметрами основних взаємин особистості, в яких людина дістає можливість діяльнісної реалізації свого бачення світу і ставлення до нього.

Аналіз психологічних моделей регулятивних механізмів діяльності дозволяє стверджувати, що в рамках викладених вище критеріїв найбільш відповідними будуть ті, які "охоплюють" єдність свідомості і діяльності. До таких механізмів ми можемо віднести процеси постановки цілей діяльності й прийняття відповідальності за результати діяльності. Вибір саме цих процесів по-

в'язаний з тим, що процеси постановки цілей "розпочинають" будь-який акт діяльності, а процеси прийняття відповідальності за результати "завершують" кожний конкретний акт діяльності.

Психологічні механізми цілепокладання задають не зміст конкретних цілей діяльності індивіда, а спосіб постановки цілей, тобто як раз і є схемами співорганізації внутрішніх інтенцій особистості і зовнішніх умов діяльності /11/. Отже, психологічна модель способу життя повинна починатися з визначення схеми соорганізації інтенцій особистості і зовнішніх умов діяльності, що виражається у формах цілепокладання. Але самі форми цілепокладання повинні розглядатися не в їх психологічному змісті, а як способи організації життєдіяльності за шкалою "свобода – необхідність". Причому "свобода" повинна розумітися як виключно внутрішня детермінація процесу вибору мети і прийняття рішення, тобто як довільність, аж до свавілля особистості. "Необхідність" у цьому випадку треба розглядати як ситуацію заданості цілей діяльності якимсь зовнішнім суб'єктом, або квазісуб'єктом, як вимушеність індивіда або групи слідувати із зовні покладеним і визначеним нормам, правилам, традиціям, заповідям, наказам і так далі.

Психологічні механізми прийняття відповідальності за результати власних дій пов'язані з суб'єктивною оцінкою наслідків виконаної дії. У соціальних системах будь-яка дія і її результат завжди отримують у відповідь якусь значущу для суб'єкта дію з боку інших людей чи соціальних інституцій, яка і є власне "наслідком". Причому ці наслідки завжди реальні і життєві і не залежать від того, приймає суб'єкт на себе психологічну відповідальність за них чи ні.

Прийняття відповідальності може бути представлено у вигляді двохвекторної вісі, де один полюс утворюють різні прогнозовані негативні наслідки власних дій як, а другий полюс утворює система дій із забезпечення безпеки і захищеності особистості.

Психологічні механізми цілепокладання і прийняття відповідальності є взаємодоповнюючими й утворюють найбільш загальну рамку регулятивних підстав кожного конкретного акту діяльності. Їх взаємодія задає вісі координат способу життя, тобто задають граничні психологічні схеми організації життєдіяльності. Точку перетину утворює ідея доцільності як співвідношення значущості мети і ціни витрат на її досягнення.

Спосіб життя, який складається в різних соціальних групах, є найбільш загальним показником якості буття всього суспільства. Специфічні характеристики виробництва і споживання, структура і зміст дозвільної діяльності та системи цінностей утворюють стійкий соціально-психологічний конструкт.

Спосіб життя фіксується у формах буденної свідомості, яка забезпечує процеси адаптації людини до умов існування та поточного функціонування /10/. Так, ще С.Л.Рубінштейн вказував на наявність особливої площини "повсякденної свідомості", що забезпечує адаптивну поведінку в життєвих ситуаціях, /7/, а В.П.Зінченко виділяє два рівні в психологічній структурі свідомості – "буттєвий" та "рефлексивний" /4/.

Буденна свідомість має низку характеристик: 1) ситуативність – буденна свідомість орієнтується на світ як на безупинно плинну ситуацію; 2) повсякденність – буденна свідомість виходить з припущення принципової незмінності та постійної відтворюваності світу і ситуацій; 3) суперечливість – буденна свідомість приймає суперечливі поняття про світ як прояв суперечливості самого світу; 4) традиційність – буденна свідомість по-

єднує міфологічні, релігійні, побутові та наукові уявлення у традиційні погляди на світ.

Наявність внутрішньо узгодженого уявлення про ситуацію стає підставою розгортання конкретного акту поведінки. Адекватність свідомості і ситуації та встановлення між ними комунікативних зв'язків показують можливість прояву свідомості у формах *доцільності*, які визначають спрямованість і способи поведінки. Іншими словами, Свідомість і Ситуація пов'язані через доцільну поведінку, яка виступає опосередковуючою ланкою між ситуацією та свідомістю. Доцільна поведінка є універсальним способом структурування і регуляції ситуацій і, в той же час, механізмом перетворення ситуативних конструктів в образи-зразки повсякденної свідомості.

Доцільна поведінка вирізняється високим рівнем планування, а її здійснення передбачає наявність постійного контролю змін ситуації. Такий контроль будується на співставленні плану дій та тих змін у ситуації, що реально відбуваються, тобто, по суті, це контроль "над ситуацією". Він забезпечує поточне коригування образу ситуації і розуміння причин змін, що відбуваються. Психологічна "втрата контролю над ситуацією" означає втрату розуміння причин змін, що відбуваються. Досвід Чорнобильської катастрофи і різких соціально-економічних перетворень початку 90-х років показав, що масова втрата контролю приводить до розпаду саме активних форм поведінки і до поширення чисто адаптивних форм поведінки, орієнтованих на просте виживання. Доцільна поведінка розглядається суб'єктом як джерело (причина, фактор, чинник тощо) зміни ситуації, що приводить до виникнення почуття керованості ситуації. У психологічному плані це ставить людину над ситуацією і дає їй можливість почувати себе суб'єктом життєдіяльності в цілому, а не тільки у вузькому операційному плані.

На рівні повсякденної поведінки та буденної свідомості можливість індивіда здійснювати "вихід" за межі конкретної ситуації забезпечується механізмами накопичення індивідуального досвіду діяльності /5/.

На сьогоднішній день поняття життєвого досвіду, поряд з поняттям життєвого шляху, твердо увійшло до категоріального апарату психології особистості. Особливо активно це поняття використовується у різних сферах психологічної практики, хоча його вживання частіше спирається на буденні і інтуїтивні уявлення, аніж на конструктивні психологічні моделі.

Традиційно життєвий досвід розглядається як функція накопичення стихійно виникаючих знань, умінь і навичок, що полегшує подальші акти взаємодії індивіда зі світом. Таке накопичення призводить до більш швидкого і точного розпізнавання нових ситуацій, виділення в них знайомих компонентів і актуалізації відповідних способів дії. В цьому відношенні таким же традиційним є уявлення про те, що життєвий досвід виникає як наслідок помилкових дій, що призводять до негативних станів і переживань. У сучасній психології, особливо під впливом різних психотерапевтичних концепцій, стала дуже популярною ідея, що розвиток особистості відбувається тільки через негативний досвід і життєву кризу або через біль /3/.

І хоча такий погляд має досить широке, зокрема, літературне обґрунтування, необхідно визнати, що ця ідея не витримує критики ні в логічному, ні в теоретичному, ні в життєвому планах. У своєму логічному завершенні негативні наслідки помилкової дії означають смерть індивіда, що вже ніяк не може стати підставою для накопичення ним життєвого досвіду. І, нарешті, з погляду здорового глузду або, що те ж саме, буденної

свідомості, ідея помилки (невдачі) як джерела формування життєвого досвіду ніколи не приймалася і була предметом постійних жартів і навіть знущань: "на своїх помилках тільки дурні вчаться", "обпікся на молоці – дме і на воду" тощо.

Життєвий досвід виникає внаслідок проблематизації адекватності наявних способів дії щодо конкретної життєвої ситуації та побудови і освоєння нового способу дії, такого, що призводить до позитивного для суб'єкта результату. Процесуальний досвід виникає як послідовна розгортка ряду етапів: проблематизація ситуації і наявного способу дії – фіксація нових параметрів ситуації – апробація нового способу дії – отримання результату – оцінка результату як позитивного. Ця зв'язка повинна бути зафіксована і узагальнена, тобто індивід має побачити за конкретною ситуацією принципову можливість перенесення освоєного способу дії на інші, схожі ситуації. Індивідуальний досвід, як психологічний феномен, "згортає" всю цю послідовність в єдину стислу форму, яка фіксується у свідомості індивіда в вигляді короткої формули: "Я знаю, як треба діяти в таких ситуаціях".

Тому індивідуальний досвід виникає внаслідок позитивних за результатом дій, і в подальшій життєдіяльності індивіда виконує функцію захисту від можливих помилок дій. Але саме цей психологічний механізм стає джерелом виникнення значної низки соціальних проблем. Через позитивне емоційне переживання формується та закріплюється у індивідуальній поведінці й такі форми досвіду, які суспільством оцінюються як негативні. Різні форми залежності, адитивна поведінка, те що прийнято називати "поганими звичками" стають усталеними саме внаслідок того, що на боці індивіда отриманий досвід переживається як приємний та позитивний. Відмова від таких звичок стає дуже складною задачею для особистості і навіть при наявності усвідомлюваного бажання кинути цю звичку здійснити це дуже важко.

Таким чином, життєвий досвід індивіда, груп і спільнот формується на основі однієї з капітальних особливостей свідомості, а саме на базовому прагненні (уявленні) до стабілізації світу в цілому і закономірній повторюваності ситуацій /1/. Тому життєвий досвід формується як психологічна інстанція, що забезпечує відтворення вдалих дій в ситуаціях, що закономірно повторюються. Кожний окремих конструкт життєвого досвіду є цілісною і внутрішньо недиференційованою констеляцією з трьох елементів: інтенційно заданих характеристик ситуації, способу дії і позитивної емоційно-ціннісної оцінки. Формування конструктів життєвого досвіду принципово відрізняється від формування знань, умінь і навичок. Життєвий досвід завжди емоційно насичений і ціннісно визначений для індивіда, тоді як ЗУНи за принципом безособові.

Звідси стає зрозумілим основний недолік, властивий організації життєдіяльності з опорою виключно на життєвий досвід. Зіштовхуючись з новими ситуаціями, які об'єктивно, тобто в своїх значущих характеристиках, істотно відрізняються від ситуацій досвіду, індивід починає орієнтуватися на відомі, але незначущі характеристики, і відтворює ті форми поведінки, які вже не адекватні. Особовий драматизм полягає в тому, що індивід, з одного боку, "не бачить" характеристик ситуації, що змінилися, і, з іншого боку, не в змозі відмовитися від способу дії, який переживається як емоційно позитивний і ціннісний.

Умовно можна виділити три типи досвіду: 1) Ситуаційний, який фіксує цілісний опис певної ситуації. Описово-пояснювальні конструкти фіксують в узагальнено-

му вигляді деякі стійкі характеристики ситуацій життєдіяльності. Характерно, що рівень узагальненості в таких конструктах завжди прагне до максимуму, а варіює масштабістність самих ситуацій – від локальних до вселенських. 2) Діяльнісний, який фіксує опис способу дії. Характерно, що саме конструкти способу дії можуть формуватися як в позитивному, так і в негативному плані, тобто можуть вказувати і на те, що треба робити, і на те, чого робити не слід. 3) Особистісний, який фіксує опис цінностей, прийнятих індивідом. Ці конструкти фіксують досвід ставлення людини до світу, до подій, до інших людей і до самої себе. Мабуть, можна говорити про те, що цей вид конструктів складає зміст індивідуальної моралі і формулюється у вигляді моральних максим (імперативів), які виступають психологічним виправданням і сенсом як способів дій, так і існуючого порядку речей.

Істотно, що виділена конструкція і типи досвіду у рівній мірі стосуються і досвіду соціальних груп, і індивідуального досвіду особистості.

Життєвий досвід різних соціальних груп і спільнот фіксується в так званій "народній мудрості" і виражається в різного роду сентенціях, приказках, байках, притчах, анекдотах тощо. Більшість дослідників /8/ підкреслюють її амбівалентний і несистемний характер. Це означає, що на кожну сентенцію або приказку в тій же культурі і в тій же спільноті існує вислів прямо протилежного змісту. Така структура дозволяє людям змиритися з суперечністю самого життя і прийняти її як даність, тобто робить те, чого не може зробити раціональне мислення. Те, що філософія або наука розглядає як парадокс, як неприпустиму суперечність, яку треба вирішити, легко приймається буденною свідомістю через опору на амбівалентні сентенції. Крім того, "народна мудрість" прагне до охопту якомога ширшого спектру явищ, але при цьому вона не утворює цілісної системи, і не прагне до цього, як, наприклад, філософія.

Істотно іншу картину ми спостерігаємо при аналізі індивідуального досвіду. В першу чергу, слід зазначити його інтегративний характер. Людина постійно прагне звести різні фрагменти (конструкти) свого життєвого досвіду в деяку систему, яка стає базовою системою ціннісних орієнтацій і життєвих установок особистості. Через це різко знижується амбівалентність досвіду, тобто система сама прагне до зняття внутрішніх суперечностей і парадоксів. Мабуть, психологічний механізм зниження амбівалентності є своєрідна процедура фільтрації: в систему життєвого досвіду "не допускаються" ті фрагменти взаємодії людини зі світом, які суперечать усталеним конструктам. Саме цим пояснюється відомий життєвий факт, що з віком людина стає все більш однозначною в своїх поглядах, думках і вчинках.

Інтеграція фрагментів досвіду і зниження їх суперечностей призводить до того, що індивідуальний досвід, як ми вже говорили, набуває рис системності і стає "життєвою філософією" особистості. При цьому треба підкреслити, що категорія життєвого досвіду не співпадає ні з категорією світогляду, ні з категорією мудрості. Взаємозв'язок цих категорій є складним і абсолютно не розробленим питанням. Вкажемо тільки на два моменти. З одного боку, світоглядні установки можуть складатися взагалі безвідносно наявності індивідуального досвіду (так, наприклад, людина може бути переконана, що при необхідності треба без жалю віддати життя за Батьківщину, але такого досвіду у неї, очевидно, може і не бути). З іншого боку, мудрість не пов'язана безпосе-

редньо з процесом накопичення життєвого досвіду – досвідчена людина зовсім не обов'язково є мудрою.

Особливо треба відзначити той факт, що ця "життєва філософія", як і весь життєвий досвід, безпосередньо не пов'язана з рівнем усвідомлення і вербалізації, а може функціонувати на інтуїтивному, нерелексивному рівні. Критерій усвідомленості, мабуть, є малозначущим для конструктів життєвого досвіду.

Індивідуальний життєвий досвід має ще одну унікальну особливість – якими б узагальненими не були його конструкти, вони завжди залишаються пов'язаними з конкретними ситуаціями. Але річ у тому, що цей зв'язок не є прямим і безпосереднім. По мірі накопичення і кристалізації конструктів життєвого досвіду конкретні ситуації починають виконувати особливу функцію – функцію ілюстрації самого досвіду. Ми можемо однозначно зафіксувати той емпіричний факт, що коли суб'єкт починає усвідомлювати і вербалізувати конструкти життєвого досвіду, то по відношенню до кожного конструкту у нього є чітко фіксована конкретна ситуація, яка ілюструє і підтверджує істинність даного конструкту. Парадокс полягає у тому, що конструкт життєвого досвіду прагне до максимальної узагальненості, а ситуативна ілюстрація, навпаки, прагне до максимальної конкретності і життєвої фактичності. Усвідомлення власного життєвого досвіду і поєднання в єдиному тексті уза-

гальненого конструкту і ситуативної ілюстрації надає даному тексту форму міфу /6/. Усвідомлений індивідуальний життєвий досвід фіксується і існує у свідомості у формі особистісного міфу.

Мабуть, можна говорити про індивідуальний життєвий досвід як відносно самостійну і незалежну структурну одиницю психічного, що функціонує за принципами системи, що саморозвивається.

1. Аллахвердов В.М. Сознание как парадокс. – С.-П.: "Издательство ДНК", 2000. – 528 с.
2. Генисаретский О.И. Навигатор: методологические расширения и продолжения. М.: Путь, 2002. – 528 с.
3. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
4. Зинченко В.П. Проблема внешнего и внутреннего становления образа себя и мира как реализация сознания // Мир психологии, 1999, № 1, С. 97-104.
5. Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта. – Харьков: Бизнес Информ, 1998. – 492 с.
6. Лосев А.Ф. Диалектика мифа // Миф. Число. Сущность. – М.: Мысль, 1994. – С. 6-216.
7. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – С. 136-158.
8. Соціологія: короткий енциклопедичний словник. – К.: Укр. Центр духовн. культури, 1998. С. 204 – 205.
9. Тетерский С.В. Введение в социальную работу: Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2000 – С. 62.
10. Улыбина Е.В. Психология обыденного сознания. – М.: Смысл, 2001. – 263 с.
11. Швалб Ю.М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). – К.: Миллениум, 2003. – 152 с.

Надійшла до редколегії 14.01.10

О. Тюття, доц. В. Шкуро, асп.

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СФЕРИ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ

В статті розглядається міжнародний досвід надання соціальних послуг громадськими організаціями. Аналізуються необхідні параметри системи управління якістю. Пропонуються шляхи впровадження системи управління якістю в практику роботи громадських організацій через прийняття єдиних стандартів та ліцензування їх діяльності.

The article deals with the context of international experience of giving social service from public organization. Necessary parameters of quality management system are analyzed. Introduction ways of quality management system in public organization work practice are offered from taking united standards and giving license of their activity.

Актуальність теми. В Україні, на даний час, спостерігається тенденція до реформування сфери надання соціальних послуг. Соціальні служби все частіше зіштовхуються з необхідністю підвищення ефективності діяльності, оцінки індивідуальних потреб клієнта у процесі надання соціальних послуг.

Мета: проаналізувати існуючу систему процесу надання соціальних в Україні та визначити можливі шляхи її покращення.

Соціальні послуги – це комплекс правових, економічних, психологічних, освітніх, медичних, реабілітаційних та інших заходів, спрямованих на окремі соціальні групи чи індивідів, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги, з метою поліпшення або відтворення їх життєдіяльності, соціальної адаптації та повернення до повноцінного життя [2].

Основними засадами надання соціальних послуг є: сприяння у вирішенні проблем особам, що перебувають у складних життєвих обставинах, які вони не в змозі подолати за допомогою наявних засобів і можливостей; попередження виникнення складних життєвих обставин; створення умов для самостійного розв'язання життєвих проблем, що виникають [6]. Суб'єктами, що надають соціальні послуги можуть бути, як державні служби так і громадські організації.

Розглядаючи міжнародний досвід можна помітити, що існують тенденції до зменшення традиційної ролі держави щодо безпосереднього надання послуг та встановлення нових форм партнерства з представни-

ками громадських організацій та формуванню ринкових відносин у сфері надання соціальних послуг. Зокрема, у Німеччині державні суб'єкти надання соціальних послуг менше залучаються до безпосереднього надання послуг. Вони відіграють основну роль у фінансуванні, а неприбуткові організації безпосередньо надають соціальні послуги. Також державою забезпечується законодавче регулювання процесу надання соціальних послуг та контроль за їх здійсненням. Громадські організації надають консультації при прийнятті рішень урядом щодо всіх питань, що стосуються діяльності з надання соціальних послуг, також вони займаються лобюванням інтересів клієнтів [8].

Парламент Франції несе відповідальність за прийняття законодавства на національному рівні. На регіональному та окружному рівнях органи влади зберігають функції координації та контролю. У процесі децентралізації неприбуткові організації стають партнерами окружної влади у сфері забезпечення надання соціальних послуг.

В Угорщині, відповідно до положень Закону Угорщини про соціальне управління та соціальні послуги обов'язком центральних та місцевих органів є забезпечення належних умов для функціонування соціальних послуг. Уряд встановлює правову структуру, правила та систему фінансування соціальних послуг. Органи місцевої влади відповідальні за встановлення місцевої системи соціальних послуг, визначення критеріїв призначення соціальних виплат та надання соціальних послуг.

Для отримання інформації про діючих суб'єктів, ви-ди/категорії соціальних послуг, що ними надаються, суб'єкти в Великій Британії (організації, фізичні та юридичні особи) підлягають реєстрації відповідно до положень Закону про стандарти соціального забезпечення. У відповідності із законодавством Великої Британії суб'єкти надання соціальних послуг не користуються спеціальними привілеями та мають рівний доступ до ринку соціального забезпечення [8].

В Польщі державний сектор, який надає соціальну допомогу є компетентнішим у реалізації політики соціального спрямування, розробленні законодавчих актів, забезпеченні рівного доступу всіх громадян до певних послуг, підтримці безперервності та стабільності пропонуванних послуг, а також контролем за їх якістю. Отже, пріоритет державного сектору в Польщі – це розробка стратегії, законодавчих рамок, створення сприятливих умов для діяльності інших суб'єктів, що надають соціальні послуги. З іншого боку, очевидно, що бюрократичні інститути державного сектору не будуть настільки успішні в ситуаціях, які вимагають виконання складних завдань, у поширенні досвіду інших організацій, адаптації до різних умов, а також наданні послуг різним групам клієнтів чи наданні тимчасових послуг. В даних ситуаціях компетентнішими та гнучкішими виступатимуть громадські організації. Громадські організації можуть справитися з ситуаціями, в яких держава виявляється бездіяльною і безпорадною, зокрема з завданнями, які пов'язані з наданням соціальних послуг, що вимагають не тільки матеріального забезпечення, але й участі достатньо мотивованих професіоналів [1].

На даний час, в Україні склалася ситуація, коли держава крім реєстрації громадських організацій, які надають соціальні послуги, жодним чином не впливає на їхню діяльність. Часто державні структури не поінформовані про методи та форми роботи при здійсненні соціального обслуговування громадськими організаціями. Чинним законодавством не передбачено проходження атестації соціальних працівників недержавних організацій, що надають соціальні послуги та здійснюють соціальне обслуговування населення, а також жодної форми контролю чи експертизи діяльності громадських організацій.

Відповідно до Закону України "Про соціальні послуги" контроль над громадськими організаціями, що надають соціальні послуги на підставі ліцензії, здійснюється органом, який видав ліцензію. Також даним законом передбачено порядок оскарження отримувачами соціальних послуг порушень порядку надання соціальних послуг громадськими організаціями. У такому випадку отримувачу соціальних послуг потрібно звернутися до органу, який видав ліцензію на надання соціальних послуг даній громадській організації [2]. Парадоксом у даній ситуації виявляється те, що в Україні відсутня державна установа, яка б займалася одночасно видачою ліцензій громадським організаціям та здійсненням контролю за їх діяльністю.

Також державою не встановлені вимоги для оцінки якості наданих соціальних послуг та проектів та не розроблено системи незалежного моніторингу за даним процесом. Також не проводиться оцінка безпечності та екологічності реалізованих проектів. Тобто не враховуються побічні наслідки діяльності у певному напрямку. Не здійснюється оцінка впливу соціальних послуг на покращення якості життя отримувача конкретної послуги. Відсутній комплексний підхід до надання всебічної допомоги конкретній людині з урахуванням інтеграції всіх не-

обхідних видів соціальної допомоги та послуг, які б сприяли подоланню складних життєвих обставин, запобіганню, зменшенню та усуненню соціальних проблем.

Моніторинг за діяльністю громадських організацій здійснюється тільки у випадку залучення останніми державних коштів для реалізації соціальних програм чи проектів. І, в свою чергу, процесу моніторингу підлягає тільки цільове використання коштів, результати програми, якість та результативність послуг залишається поза увагою.

Складається ситуація коли значна кількість клієнтів соціальної роботи, яким держава повинна гарантувати надання якісної соціальної допомоги, сприяти у вирішенні складних життєвих обставин не знаходяться під її захистом та опікою. Не враховується той аспект, що в результаті правильно організованої допомоги та підтримки особистість, зможе продукувати свій внесок у розвиток сім'ї, громади, суспільства у різних сферах фізичної, розумової праці інших видів людської діяльності.

Одним зі шляхів вирішення даної ситуації є система управління якістю. Впровадження системи управління якістю у сферу соціальних послуг спрямоване на формування загальної культури якості у даній сфері та підвищенні якості життя отримувачів послуг. Система управління якістю створює надійний зв'язок між клієнтом та організацією, яка надає послуги або постачає певний продукт. Даний зв'язок забезпечує задоволеність клієнта та знижує витрати організації.

Управління якістю це не просто набір оперативних заходів управління організацією. Система управління якістю у сфері надання соціальних послуг – це інструмент ефективної роботи державних та недержавних соціальних служб по проектуванню, виготовленню та реалізації послуг і досягнення очікуваного результату, забезпечення відповідності соціальної послуги індивідуальним потребам кожного клієнта [7].

Сучасне уявлення про якість соціальних послуг базується на принципі якомога повного виконання вимог та побажань користувача. Якість соціальних послуг можна описати сукупністю їх характеристик і властивостей, які підтверджують здатність задовольнити потреби й очікування отримувачів. Фактично якість – це сприйняття послуги клієнтом, задоволеність обслуговуванням та результатом надання послуг, а саме: відповідною зміною складної життєвої ситуації або покращенням якості життя.

Систему управління якістю надання послуг формують люди, які безпосередньо контактують з клієнтом, середовище, методи роботи і засоби поставлених цілей. Якість, яка сприймається отримувачем, відображає прийняті в організації цінності та завдання.

Саме застосування управління якістю дозволяє організації формувати відповідні цінності та завдання, адекватно реагувати на вимоги клієнтів та партнерів, і в цей же час, не виходити за рамки наявних ресурсів.

В той же час організація від впровадження системи управління якістю отримує: заощадження коштів та часу; чітко визначені цілі, коли кожний співробітник працює з потрібними завданнями та у потрібному напрямку; швидкий зв'язок між керівництвом, співробітниками та клієнтами прискорює прийняття рішень, які стають більш гнучкими; зміни та удосконалення, тобто систему постійної оптимізації, представлені у вигляді чітко описаних процедур; базові цінності, які приносять користь як персоналу, так і клієнтам, покращують робочий клімат; єдиний підхід до керування.

При побудові системи управління якістю варто враховувати наступні параметри:

- Організація залежить від своїх клієнтів. Організація повинна дослідити та зрозуміти потреби та побажання клієнтів. Орієнтація на клієнта означає проведення оцінки та з'ясування того, наскільки організація задовольнила потреби та вимоги клієнта. Таку оцінку можна проводити шляхом анкетування чи співбесіди. Оцінювання потреб клієнта – це процес збору всебічної інформації про особу, її родину та оточення, аналіз цієї інформації, підготовка висновків та рекомендацій для подальшого планування допомоги.

- Керівництво забезпечує системність робочих процедур шляхом пояснення принципу роботи, бачення майбутнього, політики якості, цілей та стратегії діяльності. Керівництво повинно затвердити методи вимірювання ефективності робочих процесів та задоволення клієнта, з метою визначення прогресу на шляху досягнення поставлених цілей.

- Залученість та включеність персоналу в роботу є необхідним шляхом встановлення чітких та відомих цілей організації для покращення ефективності її діяльності; документування сфери відповідальності та повноважень приймати рішення.

- Очікувані та прогнозовані результати можна отримати, коли діяльність та відповідні ресурси розглядаються як складові одного процесу. Процес має чіткий початок та завершення і забезпечує результат. Для отримання кінцевого запланованого результату важливим є забезпечення прозорості та постійного контролю. Завдяки оцінці ефективності процесу організація може його легко адаптувати та покращувати

- Методика під назвою "плануємо-робимо-перевіряємо-аналізуємо" застосовується для координації та розвитку всіх процесів: плануємо – визначення цілей та процесів, необхідних для отримання результатів; робимо – втілення процесів; перевіряємо – контроль та оцінка процесів і послуг і презентація результатів; аналізуємо – заходи постійної оптимізації процесів.

- Покращення, оптимізація функцій та результатів діяльності повинно бути однією з основних цілей діяльності організації. Вони можуть здійснюватися за допомогою внесення пропозицій працівниками та клієнтами організації, вирішення внутрішніх розбіжностей, внутрішніх аудитів, ліквідації недостатньої якості.

- Рішення слід приймати, спираючись на отримані дані та результати їх аналізу. Даний метод забезпечує стабільні та виважені рішення та зміни процесів, процедур і системи. Необхідною інформацією для аналізу з боку керівництва є: результати аудитів; відгуки споживачів; узгодженість процесів, що виконуються; моніторинг стану справ з профілактичними та коригуючими заходами; корекційна робота відповідних процесів та процедур, які впливають на систему управління якістю.

- Організація та її виконавці (в даному випадку послуг) залежать один від одного. Щоб уникати конфліктних ситуацій з виконавцями варто проводити оцінку їх діяльності. Даний процес може включати наступні пункти: Чи забезпечує замовлена послуга очікувану або обіцяну якість? Чи було виконано послугу за узгодженим графіком? Чи просто знайти виконавця? Чи прагне виконавець вирішувати проблеми та помилки, що виникають? [7].

Якісний менеджмент – це головне надбання організації для забезпечення задоволеності клієнта. Саме такий менеджмент дозволить впроваджувати нові послуги, залучити більше клієнтів (і ресурсів) і досягти

результату. Перший крок для успіху у досягненні бажаного результату – орієнтування на потреби і очікування клієнтів соціальних послуг. Стосовно кожної людини, яка звертається за послугами, необхідно здійснювати індивідуальне оцінювання її життєвої ситуації і виявляти її потреби, формувати завдання та заходи згідно пріоритетів та виключати ті, які не можуть призвести до якісного результату надання послуги.

Впровадження системи управління якістю в сферу соціальних послуг, безумовно, відобразиться на покращенні якості життя вразливих груп людей та раціональному використанні коштів. Покращення якості послуг при цьому відбувається при застосуванні кращих методів роботи, орієнтованих на результат надання послуг.

Щоб почати застосування системи управління якістю у сфері соціальних послуг, потрібні певні стимули. Це можуть бути об'єктивні вимоги ринку і вільної конкуренції або вимоги організаторів (замовників) соціальних послуг – місцевих органів влади, спонсорів, донорів, отримувачів, які самостійно обирають виконавця.

Сучасна сфера соціальних послуг в Україні не розвинена настільки, щоб конкуренція мотивувала надавачів соціальних послуг до значного успіху в діяльності. Тому найбільш реальним для реформування системи соціальних послуг є шлях вимушеного впровадження системи управління якістю, який обумовлений державною політикою зокрема державними стандартами якості соціальних послуг, умовами отримання сертифікату чи ліцензій надавачами соціальних послуг тощо [7].

У багатьох країнах дотримання нормативів та стандартів, що мають забезпечити потрібний якісний рівень послуг, є обов'язковою умовою отримання чи підтвердження ліцензії соціальними працівниками.

Стандарт соціальних послуг – це інструмент перевірки та оцінки діяльності соціальних служб, механізмів забезпечення прав користувачів, а також базис для стимулювання розвитку, конкуренції та покращення якості на ринку соціальних послуг [6].

Таким чином, з метою забезпечення якості у процесі здійснення соціальної роботи держава встановлює певні вимоги, розробляє норми, нормативи, стандарти, правила, дотримання яких є необхідною умовою для отримання фахівцем або організацією дозволу на проведення такого роду діяльності. Як правило, коло таких вимог охоплює кваліфікацію кадрів, порядок взаємовідносин з клієнтами та їх представниками, ведення реєстраційних записів, перспективне планування, дотримання санітарних стандартів, протипожежну безпеку та інші стандарти. Водночас, такі норми й нормативи мають і соціально-економічну природу, вони відіграють важливу роль у встановленні об'єктивних норм затрат праці фахівців у соціальних службах.

Також стандарти гарантуватимуть дотримання будь-яким виконавцем соціальних послуг, незалежно від форм власності, мінімальних (обов'язкових) показників якості. Найбільше від впровадження державних стандартів якості виграють клієнти, яким надаються послуги.

Впровадження державних стандартів якості соціальних послуг тісно пов'язане з поняттям ліцензування. У широкому розумінні ліцензування – це підтвердження відповідності організації/працівників переліку певних мінімальних вимог, що гарантують клієнтам якість соціальних послуг та водночас захищають соціальних працівників від необґрунтованих звинувачень клієнтів.

Мета ліцензування полягає у створенні відповідності організацій та осіб, які надають соціальні послуги, вимогам щодо наявності в них необхідних ресурсів та

кваліфікації. Ліцензування виконує захисну функцію для клієнта соціальної служби, оскільки, по-перше перед початком своєї діяльності всі організації, що надають соціальну підтримку, повинні підтвердити відповідність стандартним вимогам. По-друге, дотримання цих стандартів контролюється регулярними перевітками діяльності організації.

Крім функції захисту прав споживачів система ліцензування (реєстрації) суб'єктів надання соціальних послуг також може сприяти встановленню критеріїв фінансування суб'єктів з боку держави [6].

На сьогодні потребують здійснення наступні кроки у регулюванні соціальних послуг та впровадженні системи ліцензування: затвердження переліку ліцензійних вимог (умов); впровадження відповідальності за порушення умов ліцензування при наданні соціальних послуг; визначення переліку документів, що мають додаватися до заяви про видачу ліцензії; розроблення вичерпного переліку соціальних послуг, які повинні підлягати ліцензуванню.

Висновки: Питання підвищення якості життя усіх, хто опинився у складних життєвих обставинах, набуває усе більшого значення та більш практичних підходів до вирішення. Актуальним постає питання делегування час-

тини функцій і обов'язків, що покладені на державну систему соціального захисту, недержавним організаціям. При цьому надзвичайно важливим є встановлення спільних для усіх "правил гри", вимог, що обумовлювали б дотримання певних гарантій і забезпечення однаково якісного рівня послуги, незалежно від форми власності постачальника та місця проживання клієнта.

1. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід / Наук. редакція к.е.н. О.Палій. – К.: Видавництво Соломії Павличко "Основи", 2002. – 93 с. 2. Закон України "Про соціальні послуги". 3. Менеджмент социальной работы: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Е.И. Комарова и А.И. Войтенко. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 4. Оцінювання потреб клієнтів соціальних служб: методичні рекомендації для закладів та установ, що працюють з вразливими групами населення [Авт. кол.: Бондаренко Н.Б., Буднік О.В., Дума Л.П. та ін.; За ред. Сидельнік Л.Л.]. – К.: ТОВ "ЛДЛ", 2007. 5. Соціальна політика і соціальна робота. Український науковий і громадсько-політичний часопис. №1 (36) 2007. 6. Соціальні послуги в Україні: сьогодення та перспективи / Т.В. Семигіна, К.С. Міщенко, Т.Г. Кіча та ін. – К.: ВК "Зірка", 2007. 7. Управління якістю соціальних послуг: теорія та практика. Досвід мікропроектів УФСІ з інноваційних соціальних послуг. – К.: 2006 р. 8. http://www.mlsp.kmu.gov.ua/labour/sp/document/36408/Sotsialni_poslugy_UkrModel.pdf

Надійшла до редколегії 14.01.10

Г. Гаєвська, асп.

ГЕСТАЦІЙНІ ДОМІНАНТИ ЖІНКИ ПІЗЬОГО РЕПРОДУКТИВНОГО ВІКУ

На підставі наукових досліджень акцентується увага на особливостях утворення гестаційної домінанти у період вагітності. Розглядаються типи психологічного компоненту гестаційної домінанти (ПКГД). Проводиться аналіз ПКГД серед жінок пізнього репродуктивного віку та у жінок молодших 30 років. Окреслюються можливі шляхи психологічної підготовки до майбутнього материнства в залежності від ПКГД, наголошується на необхідності корекції негативних емоційно-психологічних станів.

Ключові слова: пізній репродуктивний вік, вагітність, гестаційна домінанта, психологічна допомога, психологічний компонент гестаційної домінанти.

Attention in the article is focused on the peculiarities of gestational dominant formation during pregnancy. The types of psychological component of gestational dominant (PCGD) are considered in the article. Psychological component of gestational dominant (PCGD) is analyzed among women of late reproductive age and in women under 30. Possible ways of psychological preparation for future motherhood are outlined depending on psychological component of gestational dominant (PCGD). Attention is stressed on the need for correction of negative emotional and psychological states of pregnant women.

Keywords: late reproductive age, pregnancy, gestational dominant, psychological support, psychological component of gestational dominant, PCGD.

Вагітність – це особливий стан, під час якого психіка жінки суттєво змінюється. Протягом дев'яти місяців майбутня мати переживає як фізіологічну, так і емоційну еволюцію. Всі думки зосереджені на дитині, що пояснюється впливом значної кількості гормонів, мета яких – забезпечити виношування і народження дитини, підтримання стабільного психологічного настрою жінки. З моменту, коли жінка дізнається про свою вагітність, змінюється її статус як в макро-, так і в мікро суспільстві. З моменту виходу до декретної відпустки вона вже не активний член соціуму, проте і не пацієнт, тому дуже важко інтегрувати свій образ. Очікування дитини та її прихід у світ – подія, що стосується не лише медицини, вона несе в собі екзистенціальні, психологічні аспекти, що потребують розуміння, певного до них ставлення, так як нехтування ними може поставити під загрозу психічне здоров'я особистості. В психологічному аспекті важливими є динаміка значущих ставлень вагітної і їх вплив на перебіг вагітності, пологів і ранніх взаємовідносин із дитиною та формування гестаційної домінанти. Поняття "гестаційна домінанта", запропоноване свого часу І. А. Аршавським, спирається на створення нової і суттєво іншої конфігурації ланок в центральній нервовій системі, що забезпечує певний гормональний профіль і відповідний йому вже інший гомеостаз і форму поведінки під час вагітності. Зміни, які відбуваються завдяки

домінанті вагітності забезпечують створення середовища для нормального розвитку плода. Виникнення домінантного механізму, центральна ланка якого розташовується в гіпоталамічній області, можна уявити як наслідок афферентної імпульсації з хеморецепторів і механорецепторів матки, стимуляція яких викликається вже з моменту імплантації зародка в слизову оболонку матки. Особливість рефлексів, що починаються із збудження рецепторів матки, полягає в тому, що вони виникають під впливом сигналів, що виходять не від власного, а від іншого – плодового організму [1].

Під час вагітності різноманітна афферентна імпульсація, що надходить у ЦНС, підкріплює утворення гестаційної домінанти, у зв'язку з чим, реакція вагітної жінки на сторонні подразники може бути частково або повністю загальмована. Поеднане гальмування може пояснити підвищення порога роздратування до багатьох подразників, особливо патогенних, під час вагітності.

Розглядаючи вагітність як особливий вид домінанти, можна говорити про неминучий розвиток процесів адаптивної перебудови різноманітних функцій організму жінки, спрямованих на підтримку внутрішнього гомеостазу в системі "мати-дитя" [2, 3, 4, 5] Схильність до дезадаптації, яка зовні може не проявляти себе на початковому етапі вагітності, згодом може розвинути аж до мимовільного її переривання [2, 3].

Класифікацію типів психологічного компонента гестаційної домінанти запропонував Добряков І.В. На його думку, визначення типу психологічної домінанти дозволяє оптимально сформулювати групи допологової підготовки. Психологічний компонент гестаційної домінанти (ПКГД) являє собою сукупність механізмів психічної саморегуляції, що включаються у жінки при виникненні вагітності, змінюють ставлення вагітної до себе і до оточуючих, спрямованих на збереження гестації та створення умов для розвитку майбутньої дитини. Досліджуючи анамнестичні дані та спостерігаючи за вагітними жінками і спілкуючись з ними, Добряков І.В. виділив 5 типів ПКГД: оптимальний, гіпогестогнозичний, ейфоричний, тривожний і депресивний [6]. Спостерігається деяка відповідність і співпадання ПКГД (за Добряковим І.В.) і виділених Філіпповою Г.Г. "стилів переживання вагітності" [9]. Якщо порівняти ці два поняття, то стає зрозумілим, що друге – значно ширше і є частиною першого, оскільки психологічний компонент гестаційної домінанти є частиною стилів переживання вагітності.

У нашому дослідженні із 60 респондентів, які взяли участь у дослідженні (30 жінок віком від 18 до 30 років та 30 жінок – від 30 і старше), оптимальний тип психологічного компонента гестаційної домінанти мали 44,4 % вагітних пізнього репродуктивного віку та 76,5% молодших вагітних, ейфоричний – 39% вагітних пізнього репродуктивного віку та 10% молодших вагітних, тривожний та депресивний – 11,1% вагітних пізнього репродуктивного віку та 10% молодших вагітних, гіпогестогнозичний – 5,5% та 3,5% відповідно.

Оптимальний тип ПКГД визнається у жінок, які відповідально, але без зайвої тривоги відносяться до своєї вагітності. У цих випадках, як правило, відносини в сім'ї гармонійні, вагітність бажана обома членами подружжя. Жінка, упевнившись, що вагітна, продовжує вести активний спосіб життя, але своєчасно стає на облік в жіночу консультацію, виконує рекомендації лікарів, стежить за своїм здоров'ям, із задоволенням і успішно займається на курсах допологової підготовки. Оптимальний тип сприяє формуванню гармонійного типу сімейного виховання дитини.

Гіпогестогнозичний (грец.: *hypo* – означає слабку вираженість; лат.: *Gestatio* – вагітність; грец.: *Gnosis* – знання) тип ПКГД нерідко зустрічається у жінок, які ще не закінчили навчання, захоплені роботою. Серед них зустрічаються як юні студентки, так і жінки, яким за 30 років. Перші – не бажають брати академічну відпустку, продовжуючи здавати іспити, відвідувати дискотеки, займатися спортом та ходити в походи. Вагітність у них часто незапланована і застає їх знезапно. Жінки другої підгрупи, як правило, вже мають професію, захоплені роботою, нерідко займають керівні пости. Вони планують вагітність, так як справедливо побоюються, що з віком ризик виникнення ускладнень підвищується. З іншого боку ці жінки не схильні міняти життєвий стереотип, у них не вистачає часу стати на облік, відвідувати лікарів, виконувати їх призначення. Жінки з гіпогестогнозичним типом ПКГД часто скептично ставляться до курсів допологової підготовки, манікують заняттями. Після пологів серед цієї групи жінок часто відзначається гіпогалактия. Догляд за дітьми, як правило, передоручають іншим особам (бабусям, няням), так як самі матері дуже зайняті. При гіпогестогнозичному типі ПКГД найчастіше зустрічаються такі типи сімейного виховання, як гіпопротекція, емоційне відкидання, нерозвиненість батьківських почуттів [11].

Ейфоричний (грец.: *eu* – добре; *phero* – переносити) тип ПКГД переважає у жінок з істеричними рисами особистості, а також у тих жінок, які довготривало лікува-

лися від безпліддя. Нерідко вагітність у них стає засобом маніпулювання, способом зміни відносин з чоловіком, досягнення меркантильних цілей. При цьому декларується надмірна любов до майбутньої дитини, нездужання агравіруються, труднощі перебільшуються. Жінки претензійно вимагають від оточуючих підвищеної уваги, виконання будь-яких забаганок. Лікарів та курси допологової підготовки відвідують, але далеко не до всіх порад пацієнтки прислухаються і не всі рекомендації виконують або роблять це формально. Ейфоричному типу ПКГД відповідає розширення сфери батьківських почуттів до дитини, потурання гіперпротекції. Нерідко відзначається винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання.

Тривожний тип ПКГД характеризується високим рівнем тривоги у вагітних, що впливає на її соматичний стан. Тривога може бути цілком виправданою і зрозумілою (наявність гострих або хронічних захворювань, дисгармонійні стосунки в сім'ї, незадовільні матеріально-побутові умови тощо). У деяких випадках вагітна жінка або переоцінює наявні проблеми, або не може пояснити, з чим пов'язана тривога, яку вона постійно відчуває. Неодноразово тривога супроводжується іпохондричністю. Підвищену тривожність неважко виявити як лікарю жіночої консультації, так і педагогом, який проводить курси допологової підготовки. Проте, на жаль, вагітні жінки з цим типом ПКГД далеко не завжди отримують адекватну оцінку й допомогу. Нерідко саме неправильні дії медичних працівників сприяють підвищенню тривоги у жінок, що часто-густо призводить до ятрогенії. Більшість з них потребують допомоги психотерапевта. При цьому типі ПКГД найчастіше в сімейному вихованні формується домінуюча гіперпротекція, нерідко відзначається підвищена моральна відповідальність, виражена невпевненість матері щодо виховання дитини. Нерідко спостерігається винесення конфлікту між подружжям у сферу виховання, яка обумовлює суперечливий тип виховання.

Депресивний тип ПКГД проявляється, перш за все, різко зниженим фоном настрою у вагітних. Жінка, яка мріяла про дитину, може почати стверджувати, що тепер не хоче її, не вірить у свою здатність виносити і народити здорове дитя, боїться померти під час пологів. Часто виникають дисморфоманічні ідеї. Жінки вважають, що вагітність "спотворила їх", бояться бути покинутими чоловіком, часто плачуть. У деяких сім'ях подібна поведінка майбутньої матері може дійсно погіршити її відносини з родичами, що пояснюють все примхами, та не розуміють, що жінка нездужає. Це ще більше погіршує стан. У важких випадках з'являються надцині, а іноді і маячні іпохондричні ідеї, ідеї самознищення, виявляються суїцидальні тенденції. Гінекологу, акушеру, психологу та всім, хто спілкується з вагітною, дуже важливо своєчасно виявити подібну симптоматику і направити жінку на консультацію до психотерапевта або психіатра, який зможе визначити невротичний або психотичний характер депресії і провести відповідний курс лікування. На жаль, у вагітних зустрічаються і ятрогенні депресії. Відхилення в процесі сімейного виховання при цьому типі ПКГД аналогічні порушенням, що розвиваються, при тривожному типі, але більш брутальні. Зустрічаються також емоційне відкидання, жорстоке поводження. При цьому мати відчуває почуття провини, що посилює її стан.

Аналіз емпіричних даних переконливо засвідчує, що показники у групі вагітних жінок пізнього репродуктивного віку відрізняються від таких у молодших жінок. У жінок цієї групи переважає ейфоричний тип гестаційної домінанти.

На основі результатів дослідження вагітних можна віднести до однієї з трьох груп, які потребують різної тактики дородової підготовки.

Перша група включає в себе практично здорових вагітних жінок, що знаходяться в стані психологічного комфорту, які мають оптимальний тип ПКГД.

Друга група може бути названою "групою ризику". До неї необхідно включати жінок, що мають ейфоричний, гіпогестогнічний, іноді тривожний типи ПКГД. У них підвищується вірогідність розвитку нервово-психічних порушень, соматичних захворювань чи загострення хронічних порушень.

Третя група складається з жінок, що також мають гіпогестогнічний і тривожний типи ПКГД, проте вираженість їх клінічних проявів значно більша, ніж у представників другої групи. До цієї групи включені жінки з депресивним типом ПКГД. Велика кількість жінок із цієї групи знаходять у себе нервово-психічні порушення різного ступеню тяжкості і потребують індивідуального спостереження та лікування у психотерапевта чи психіатра.

Таким чином, тест дозволяє виявити нервово-психічні порушення у вагітних жінок на ранніх етапах їх розвитку, пов'язати їх із особливостями сімейних стосунків, орієнтувати лікарів та психологів на надання відповідної допомоги. Своєчасно та адекватно надана допомога не тільки дозволяє покращити ситуацію в сім'ї, а і є профілактикою гіпогалаксії, післяпологових невротичних і психічних розладів.

Для визначення соматичного стану вагітної жінки нами використовувалися дані клініко-лабораторних досліджень та результати опитувальника соматичного стану.

Для визначення ефективності адаптації вагітної жінки нами використовувалась методика діагностики соціально-психологічної адаптації, запропонована в 1954 р. К. Роджерсом і Р. Даймондом [8]. Методика апробована і стандартизована. Шкала як вимірний інструмент виявила високу диференціюючу здатність в діагностиці не тільки станів адаптації і дезадаптації вагітних, а й особливості їх уявлень про себе, їх перебудови та зміни у критичних ситуаціях, які спонукають до переоцінки себе і своїх можливостей.

Короткий варіант опитувальника MMPI-1 допоміг окреслити рівень фрустрації жінок, врівноваженість та взаємозалежність певних акцентуацій в їх переживаннях та поведінці. Додаткова інформація про характер егалітарності-патріархальності стосунків з батьком дитини отримувалась нами шляхом застосування проективної методики "Я і моя дитина", а також шкального опитувальника, який допомагав з'ясувати ступінь партнерства (опитувальник сімейних відносин) та взаємозамінності батьківських ролей у взаємостосунках з мати-батько-дитина, а також ступінь заангажованості вагітної у виконанні професійної діяльності (анкета вагітної).

Таким чином, систематичне проведення даного тестування в різних триместрах вагітності дає змогу оцінити готовність вагітної жінки до материнства, її психологічне та соматичне здоров'я. За допомогою цих методик дуже легко виявити саме ті проблеми, які потребують негайної корекції.

1. Аршавский И.А. Роль гестационной доминанты в качестве фактора, определяющего нормальное или уклоняющееся от нормы развитие зародыша / Под. Ред. Ф.А. Сыроватко // Актуальные вопросы акушерства и гинекологии. – М., 1957. 2. Батуев А.С., Соколова Л.В. Учение о доминанте как теоретическая основа формирования системы "мать-дитя" // Вестник СПбГУ. 1994. Сер.3. Вып.2. №10. 85-102. 3. Батуев А.С. Психофизиологическая природа доминанты материнства. // Психология сегодня. Ежегодник Росс. психол. общ-ва. М. 1996. Т.2. № 4. С.69-70. 4. Батуев А.С., Ляко Е.Е. Психофизиологические основы формирования системы "мать-дитя" на ранних этапах онтогенеза. // Физиология развития ребенка: теоретические аспекты. Под ред. М.М. Безруких, Д.А. Фарбер. М. Образование от А до Я. 2000. С.14-30. 5. Брутман В.И., Радионова М.С. Формирование привязанности матери к ребенку в период беременности. // Вопр. психол. 1997. №6. 38-47. 6. Добряков И.В. Клинико-психологические методы определения типа психологического компонента гестационной доминанты // Перинатальная психология и нервно-психическое развитие детей: Сборник материалов, Под. ред. И.В. Добрякова, Н.П. Коваленко. – СПб.: ИАГ РАМН им. Д.О. Отта, Межрегиональная ассоциация перинатальной психологии и медицины России, 2001. 7. Добряков И.В. Перинатальная психология. – СПб.: Питер, 2010. 8. Диагностика социально-психологической адаптации (К.Роджерс, Р.Даймонд) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.193-197. 9. Филиппова Г.Г. Психология материнства. М. Изд-во Института Психотерапии. 2002. 240с. 10. Motherhood: Meanings, practices and ideologies / Phoenix A., Woollett A., Lloyd E. (eds.). Gender and psychology. L., 1991. 11. Schaefer E.S. Converging conceptual model for maternal behaviour and for children behaviour // J. Abnormal and Soc. Psychol. 1959.

Надійшла до редколегії 14.01.10

Наукове видання



ВІСНИК
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПСИХОЛОГІЯ. ПЕДАГОГІКА.
СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Випуск 1

Друкується за авторською редакцією

Оригінал-макет виготовлено Видавничо-поліграфічним центром "Київський університет"

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Редколлеція залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали. Рукописи та дискети не повертаються.



Підписано до друку 26.05.11. Формат 60x84^{1/8}. Вид. № П1. Гарнітура Arial. Папір офсетний.
Друк офсетний. Наклад 300. Ум. друк. арк. 10,0. Обл.-вид. арк. 9,25. Зам. № 210-5401.

Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"

01601, Київ, б-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43

☎ (38044) 239 32 22; (38044) 239 31 72; (38044) 239 31 58; факс (38044) 239 31 28

e-mail: vpc_div.chief@univ.kiev.ua

<http://vpc.univ.kiev.ua>