

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.); 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.; 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.; 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, просп. Глушкова, 2а, факультет психології; ☎ (38044) 239 32 25
Затверджено	Вченою радою факультету психології 16.02.12 (протокол № 8)
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

Бурдукало М. Автономізація особистості як функція соціалізації	4
Гупаловська В. Адикція як форма залежної поведінки: проблема визначення	6
Діденко Р. Комерційні секти – деструктивні культи нового типу. Їхня небезпека для суспільства	10
Зубіашвілі І. Економічна соціалізація старшокласників: гендерний аспект	13
Кахно І. Особливості дослідження мовленнєвої культури лікаря як складової успішності його професійного становлення	17
Коношевич В. Цінісно-смысловий підхід у дослідженні життєвого шляху особистості	20
Кудерміна О. Соціальні та психологічні детермінанти професійної соціалізації сучасного правоохоронця	22
Лавренко О. Соціальні настанови як чинник десоціалізації членів тоталітарних груп	25
Марініна В. Стиль професійної діяльності в контексті досліджень французьких науковців: концептуалізація та типологізація	29
Москаленко В. Особливості вихідних теоретичних принципів дослідження проблеми соціалізації особистості	32
Надюк Н. Специфіка та атрибутивні ознаки суб'єктності особистості	35
Рибалка В. Честь і гідність особистості у духовному, культурологічному та аксіологічному контексті соціалізації і ресоціалізації людини	39
Сайко Х. Психологічні особливості дітей з гіперактивністю	45
Слободянюк К. Трансформація теорій Я-концепції особистості	47
Таран Т. Проблематика швидкості розповсюдження сектантства в Україні	50
Ткалич М. Проблеми формування гендерної ідентичності особистості в процесі соціалізації та ресоціалізації в умовах соціальних трансформацій	54
Шевченко О. Чинники розвитку особистісної компетентності	56

ПЕДАГОГІКА

Огнівко Л. Методи навчання магістрів економічного профілю у вищих навчальних закладах США	58
Постоюк Н. Методика формування політехнічних знань, умінь і навичок у науково-педагогічних поглядах Д. Л. Сергієнка	61
Янкевич С. Мотиваційні чинники готовності фахівців освітньої сфери до професійної діяльності	64

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Люта Л. Соціально-психологічні особливості спортивної соціалізації	67
Удовенко Ю. Концептуальні підходи до індивідуального планування роботи з дитиною та сім'єю, які опинилися в складних життєвих обставинах, в процесі соціально-психологічної реабілітації	70

CONTENTS

PSYCHOLOGY

Burdukalo M.	
Autonomization of personality as a function of socialization	4
Gupalovska V.	
Addiction as a form of depending behavior: the problem of definition.....	6
Didenko R.	
Commercial sects as a new type's of destructive cults. Their danger to society	10
Zubiashvily I.	
Economic socialization of senior pupils: the gender aspects	13
Kakhnor I.	
The questions of the linguistic culture of the doctor as an element of the promotion his professional formation	17
Konoshevich V.	
Value-semantic approach in the study life story of personality	20
Kudermyna O.	
Social and psychological determinants of contemporary police officer's professional socialization	22
Lavrenko O.	
Social guidance as desocialization factor of totalitarian group's members	25
Marinina V.	
Professional style in the context of French scientists' studies: conceptualization and typology	29
Moskalenko V.	
Features of initial theoretical principles of the problem of personality's socialization study	32
Nadyuk N.	
Specificity and attribute characteristics of personality's subjectivity	35
Rybalka V.	
Honor and dignity of the person in the spiritual, cultural and axiological context of human socialization and resocialization	39
Sayko H.	
Psychological characteristics of children with hyperactivity	45
Slobodyanyuk K.	
Transformation of the theories of personality's Self-conception.....	47
Taran T.	
The problems of velocity propagation of sectarianism in Ukraine	50
Tkalych M.	
Problems of the formation of personality's gender identity in the process of socialization and resocialization in societal transformation	54
Shevchenko O.	
Factors of personal competency development	56

PEDAGOGICS

Ognivko L.	
Methods of teaching masters of economics in higher educational institutions in the USA	58
Postoyuk N.	
Method of formation of polytechnic knowledge and skills in science and pedagogical views of D. Sergienko.....	61
Yankevich S.	
Motivation readiness factors of experts in educational sphere to the profession activity	64

SOCIAL WORK

Ljuta L.	
Social and psychological features of sport socialization	67
Udovenko Y.	
Conceptual approaches to individual planning of work with children and families who find themselves in difficult circumstances, in social and psychological rehabilitation	70

АВТОНОМІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ФУНКЦІЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Стаття містить матеріали теоретичного аналізу проблеми автономізації як функції соціалізації особистості. Розкривається взаємозв'язок понять соціалізації, індивідуалізації, адаптації та автономізації, а також їх роль в розвитку особистості. Наводяться особливості особистості, що набула автономності в ході успішної соціалізації.

This article contains material of theoretical analysis of the personal autonomization as a function of socialization. The author compares meanings and roles of socialization, individualization, adaptation and autonomization in personality development, describes the properties of the autonomous personality.

Актуальність проблеми дослідження. В умовах глобалізації світу суспільство все гостріше ставить перед своїми членами задачу швидкого та якісного розвитку задля успішного існування, нагальною стає потреба в особистостях, які здатні самостійно створювати та реалізовувати життєві плани і власні проекти, проявляти соціальну активність, мати власну позицію, захищати і стверджувати свої права, інтереси, брати відповідальність за свої вчинки. Жорстка конкуренція та суспільний тиск потребують від особистості не лише ефективної стратегії з включення до суспільної діяльності, а й збереження своєї цілісності, у зв'язку з цим нової актуальності набуває дослідження особливостей автономізації особистості, як одної з функцій соціалізації.

Стан наукової розробленості проблеми. В сучасній психологічній науці існує два основних підходи до розуміння суті соціалізації. Прибічники першого (Дж. Балантайн, Т. Парсонс, М. Вебер) вважають, що зміст процесу соціалізації визначається зацікавленістю суспільства в тому, щоб його члени успішно оволодівали суспільними ролями, брали участь у політичній, економічній, комунікативній, виробничій та інших видах суспільної діяльності. У своїх роботах вони характеризують людину як об'єкт соціалізації. Прибічники другого підходу (Дж. Мід, М. Рокжов, Б. Парігін) розглядають людину не лише як об'єкт, а і як суб'єкт соціалізації, оскільки, на їхню думку, саме з позицій суб'єкта індивід засвоює соціальні норми й цінності суспільства, попередній суспільний досвід. Дослідники вказують на те, що будь-який індивід не лише адаптується до вимог суспільства, а й бере активну участь у процесі соціалізації. Досліджуючи проблеми соціалізації помічаємо, що цей процес становить собою складний і динамічний феномен, змістом якого є входження людини до соціуму й становлення її особистості, що забезпечується інтегрованістю індивіда в суспільство й водночас його соціальною автономізацією (Г. Андрєєва, І. Кон, В. Москаленко, А. Мудрик, Б. Парігін, Л. Аза, Б. Ананьєв, М. Головатий, В. Курило, С. Левікова, В. Лісовський, Н. Рейнвальд, С. Савченко). Отже, соціалізацію слід вважати процесом з двостороннім характером, без однозначного переважання адаптивної чи автономізаційної складової.

Проблема автономізації є новітньою, знаходиться на початку дослідження і потребує конкретизації та структуризації знань.

Завдання дослідження: Порівняти сутність понять соціалізації, індивідуалізації та розкрити роль автономізації як складової соціалізації. Виявити особливості автономізації особистості, що успішно проходить соціалізацію. Запропонувати характеристики автономізації для зручності її емпіричного дослідження.

Об'єкт дослідження: автономізація особистості.

Предмет дослідження: особливості автономізації особистості з успішною соціалізацією.

Кожній людині знайоме відчуття спільності, відчуття включеності у суспільство, схоже на тісну сітку сплетену

із стосунків, скріплену спілкуванням, але, на противагу, іноді кожен із нас, будучи не сам, відчуває самотність, бажання відокремитись, втекти в місце, де нікого б не було, де б ніхто не заважав робити особисті справи, не пригнічував, не перешкоджав задоволенню наших потреб. Щоб зрозуміти сутність існування особистості як окремої незалежної одиниці, елемента системи суспільства, слід звернути увагу на процеси, що визначають та забезпечують її функціонування протягом життя: соціалізацію та індивідуалізацію.

Отже, соціалізація – це процес та результат засвоєння та подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду, у перебігу якого він стає особистістю, здобуває необхідних для життя серед людей знань, умінь та навичок, тобто здатності спілкуватися та взаємодіяти з ними під час розв'язання тих чи інших завдань під впливом зовнішніх соціальних факторів – соціальний розвиток. Засвоєння інформації завжди суб'єктивне, однакові ситуації по-різному сприймаються і по-різному переживаються різними людьми. Різні особистості з однакових ситуацій отримують різний соціальний досвід. За рахунок адаптації та інтеріоризації особистість спочатку адаптується до рольових функцій і норм у суспільстві (приймає несвідомо, підстроює поведінку), потім привласнює соціальні норми і цінності суспільства, формуєчи за допомогою них власну систему норм і цінностей (усвідомлюючи, маючи можливість оцінки, виходячи з результатів поведінки). Г. Андрєєва описує цей двобічний процес як засвоєння індивідом соціального досвіду через входження у систему соціальних зв'язків, і активне відтворення досвіду у діяльності у межах цього соціального середовища, що надає соціуму можливість змінюватись, а не лишатись завжди однаковим, бути не статичною, а динамічною системою.

Набутий в суспільстві досвід, інформація про можливість існування у світі, набрана з соціуму як з резервуару, трансформується в основу людської індивідуальності спираючись на фізичні та психічні особливості людини – так відбувається процес індивідуалізації. Тут треба звернути увагу на те, що кожна людина переживає схожі ситуації, має взаємодію з однаковими явищами, але в певних їх різновидах, та в більш менш довільному порядку, так само як і люди є фільтрами для отриманої інформації та знаряддями для її переробки та відтворення, що мають схожу будову, структуру з одних і тих самих елементів, але з унікальними особливостями, (що по своїй суті нагадує "ідею" Платона).

Отже, розуміти процес соціалізації можна як соціальний розвиток особистості, отримання об'єктивної інформації про існування в світі, а процес індивідуалізації – як індивідуальний розвиток, отримання суб'єктивного досвіду та продукування суб'єктивної інформації.

Суспільство з метою відтворення соціальної системи, збереження своїх соціальних структур прагне сформувати соціальні стереотипи і стандарти (групові, класові, етнічні, професійні), зразки рольової поведінки. Щоб не бути в

опозиції по відношенню до суспільства, особистість за своєю цей соціальний досвід шляхом входження в соціальне середовище, систему існуючих соціальних зв'язків. Тенденція соціальної типізації особистості і дозволяє розглядати соціалізацію як процес адаптації та інтеграції людини в суспільстві шляхом засвоєння соціального досвіду, цінностей, норм, установок, властивих як суспільству в цілому, так і окремим групам.

Для успішного функціонування та розвитку особистості у системі людина-суспільство, важливо підтримувати та проявляти сформовану індивідуальність в процесі соціалізації. В силу своєї природної активності особистість зберігає і розвиває тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції. З цього приводу Ф. Б. Березін зазначає, що соціалізація є процесом з двостороннім характером, має не лише функцію адаптації – інтеграції особистості в соціальну систему, під час якої проходить пристосування людини (вважається єдиною функцією в структурно-функціональному напрямі – школа Т. Парсонса, Р. Мертона), а і функцію автономізації особистості – як процес саморозвитку, та самореалізації особистості, та боротьби з негативними впливами середовища, що перешкоджають цьому (основа соціалізації у школі гуманістичної психології – А. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс [1]. Тенденція автономізації особистості характеризує соціалізацію як процес саморозвитку і самореалізації особистості, в ході якого відбувається не тільки актуалізація засвоєної системи соціальних зв'язків і досвіду, а й створення нових, у тому числі і особистого, індивідуального досвіду. З поняттям саморозвитку особистості пов'язують процес, який спрямований на подолання суперечностей в прагненні до досягнення духовної, фізичної та соціальної гармонії. Самореалізація виступає як прояв внутрішньої свободи, обумовленої усвідомленням своїх духовних і фізичних можливостей, і як адекватне управління собою у змінних соціальних умовах. Основним завданням постійного процесу психічної адаптації є підтримка стану гомеостазу, що на думку Ф. Березіна [4] визначається як стан, в якому задовольняється вся система первинних і набутих потреб. "Це дає підставу вважати, що стан, що виникає при зміні збалансованості системи людина – середовище, супроводжується порушенням задоволення актуальних потреб, неузгодженістю самих потреб або можливістю блокади задоволення їх у майбутньому. Тому на психологічному рівні стан, що виникає при порушенні взаємодії людини і середовища, може бути описана з використанням таких ключових понять: стрес, фрустрація і конфлікт, загальним проявом яких є тривога". Вирішення ситуації конфлікту, зниження фрустраційної напруженості, усунення тривоги і відновлення порушеного балансу в системі людина – середовище, на думку Ф. Березіна, може бути досягнуто двома шляхами. "Перший – застосування механізмів автономізації – реорганізація середовища в бажаному напрямі шляхом активного на нього впливу, або вихід з несприятливого середовища без зміни потреб, цінностей і цілей індивіда. Другий – застосування механізмів адаптації – реорієнтація особистості, шляхом модифікації ціннісних орієнтацій особистості у відносно стабільному середовищі, задля усунення невідповідності між актуальними потребами та можливістю їх реалізації" [5, с. 166]. Зокрема, Ж. Піаже також описує процес соціалізації як єдність процесів акомодатії (засвоєння правил середовища, "уподібнення" йому) і асиміляції ("уподібнення" собі, перетворення середовища, тобто як результат зустрічної активності суб'єкта і середовища [11].

Вертаючись до поглядів гуманістів слід зазначити, що автономізація проявляється як самоактуалізація "Я-концепції", самореалізація особистістю своїх потенцій

та творчих здібностей, самоствердження та саморозвиток, самовиховання, можливість протистояти впливам зовнішнього середовища.

С. Гессен розглядає соціальну автономізацію як реалізацію сукупності установок на себе, стійкість в поведінці і стосунках, що відповідає уявленню особистості про себе, її самооцінці. Вирішення задачі соціальної автономізації регулюється внутрішнім мотивом "залишатися самим собою". Він вважав, що для успішної соціалізації "тиск зовнішнього середовища має відповідати внутрішній силі опору зростаючої особистості. Внутрішня сила людини повинна перевищувати зовнішній тиск культури, але й безперервно відчувати їх зростаючий натиск" [6, с. 145].

Г. Салевко відмічає, що "підготовкою до соціальної автономізації особистості є формування інтегрованої якості самостійності особистості" [9]. Автономізація особистості – обособлення людини, що взаємозалежне з самосвідомістю, самоповагою та самоприйняттям, а отже на "Я-концепцію", те що зберігає її стабільною, та дозволяє їй функціонувати, будувати ефективну поведінку на її основі.

Особистісний детермінізм соціальної автономізації представлений в психоаналітичній (П. Блос, Е. Еріксон) і когнітивістській теоріях соціалізації (Ж. Піаже, Л. Колберг). Згідно з цими теоріями, соціальна автономізація особистості пов'язана з динамікою виникнення і дозволу адаптаційного та інтеракційного інтрасуб'єктних конфліктів особистості. Інтеракційний конфлікт являє собою протиріччя між самооцінкою особистості і рівнем визнання цієї самооцінки в інтеракції зі значимими людьми і забезпечує запуск другого – адаптаційного, що забезпечує введення в дію механізму рефлексивної активності особистості, яка спрямовується на пошук і усвідомлення суб'єктивних дефіцитів, які формують інтеракційний конфлікт.

Рефлексивна активність особистості, як властивість соціально зрілої особистості, вводить в дію основний інструмент соціального інтелекту – проблематизацію. Проблематизація – здатність людини усвідомити факт протиріччя, причини, що його породили і варіанти їх усунення. Це забезпечує соціальну мобільність особистості в суспільстві і динамізм її соціального функціонування. Соціальна автономізація досягається високим рівнем розвитку самосвідомості особистості – рефлексивною свідомістю особистості, що забезпечує адаптивність відносин, і на їх основі саморегулювання і соціальну стійкість особистості [14].

Критеріями, які свідчать про соціалізацію людини є: соціальна адаптованість, соціальна автономність і соціальна активність. Особистість, що успішно соціалізується можна визначити як таку, що здатна входити в різні соціальні групи органічно, без демонстративності та самознищення, є соціально активною – реалізує готовність до дій в сферах соціальних відносин.

Згідно з вищезазначеними поглядами, особистість, що успішно автономізується, матиме такі індивідуальні особливості: стійкість сформованих установок, стереотипів, цінностей, картин світу; адаптованість особистості, реалізація сукупності установок на себе, стійкість в поведінці і стосунках, що відповідає уявленню особистості про себе, її самооцінці; персональна ідентичність, незалежність особистості, впевненість, самостійність (Е. Беленський, Т. Стефаненко [10]). Така особистість займається реорганізацією середовища в бажаному напрямі шляхом активного на нього впливу, або виходить з несприятливого середовища без зміни своїх потреб, цінностей і цілей; саморозвивається, прагне до самоактуалізації "Я-концепції" [2], самореалізації своїх потенцій та творчих здібностей, самоствердження, са-

мовиховання; здатна протистояти впливові зовнішнього середовища; довіряє собі; має оптимального рівня егоцентричну спрямованість; має потреби у власному успіху, в співчутті, в опіці, в афіляції, у захисті свого "Я". Вона демонструє можливість самостійно приймати рішення; за К. Роджерсом, автономізація полягає в конгруентності (збіг того, яким я є, і тим, ким я намагаюся, хоч бути), це полнезалежний тип особистості за К. Левіном: у своїх діях і вчинках вона керується внутрішніми тенденціями і установками, виявляючи більш високий самоконтроль, має міцні кордони зі своїм "полем". Т. Шибутані [15, с. 263–269] вважає автономною людину, яка вважає правильним все, що робить, незалежно від того, чи подобається це оточуючим, відчуває до себе повагу, навіть якщо немає поваги з боку, зберігає ввічливу дистанцію між собою та іншими, не схильну до спонтанної поведінки, у критичних ситуаціях може бути холодною і розважливою, здатна знаходити підтримку в уявних персоніфікаціях, але, всупереч самовпевненому вигляду, може мати низький рівень самооцінки. (Людей з протилежними особистісними характеристиками він називає поступливими або пасивно-залежними. Їм властиво підкорятися вимогам безпосередньо присутніх осіб, вони товариські, легко встановлюють контакти, відчувають брак самовпевненості, часто страждають від почуття неповноцінності.)

Для зручності емпіричних досліджень можна запропонувати використовувати таку модель автономізації особистості:

Рівень автономізації особистості

- рівень співзалежності особистості – показник персональної ідентичності, здатності до дистанціювання, рівня жорсткості кордонів з зовнішнім світом;
- здатність самостійно приймати рішення – показник самореалізації.
- локус контролю – орієнтація на себе, довіра собі, самостійність.
- співпадіння Я-ідеального і Я-реального – вказує на конгруентність особистості;
- стратегія поведінки – показник спрямованості на зміну себе чи світу, спонтанності.

Дана схема може розширюватись або уточнюватись, але вибрані елементи будуть присутні як прояви автономізованої особистості.

Висновки. Розвиток особистості базується на двосторонній взаємодії людини та суспільства. Розуміти процес соціалізації можна як соціальний розвиток особистості, отримання об'єктивної інформації про існування в світі, а процес індивідуалізації – як індивідуальний розвиток, отримання суб'єктивного досвіду та про-

дукування суб'єктивної інформації. Соціалізацію слід вважати процесом з двостороннім характером, що містить в собі адаптаційну та автономізаційну складові. Для успішного функціонування та розвитку особистості у системі людина-суспільство, важливо підтримувати та проявляти сформовану індивідуальність в процесі соціалізації. Функція автономізації особистості – це процес саморозвитку, та самореалізації особистості, боротьби з негативними впливами середовища, що перешкоджають цьому. Автономізація особистості – обособлення людини, що взаємозалежне з самосвідомістю, самоповагою та самоприйняттям, а отже на "Я-концепцію", те що зберігає її стабільною, та дозволяє їй функціонувати, будувати ефективну поведінку на її основі. Критеріями, які свідчать про соціалізацію людини є: соціальна адаптованість, соціальна автономність і соціальна активність. Рівень автономізації особистості можна оцінити за допомогою таких характеристик як рівень співзалежності особистості, здатність самостійно приймати рішення, локус контролю, співпадіння Я-ідеального і Я-реального, спрямованості поведінки на зміну себе чи світу, рівня спонтанності. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні впливу умов зовнішнього середовища на автономізацію особистості та визначенні стадій її проходження.

1. Андреевкова Н. В. Проблема социализации личности / Н. В. Андреевкова. – М.: ТЕИС, 1970. – 405 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1989. – 315 с.
3. Березин Ф. Б. Психическая адаптация и тревога / Ф. Б. Березин. – <http://logiston.ru/library/berezin/>
4. Березин Ф. Б. Психопатология гипоталамических поражений (клиника, нейро-гуморальное регулирование, закономерности действия психотропных средств): Автореф. дис. ... д-ра мед. наук / Ф. Б. Березин. – М., 1971.
5. Гордин Л. Ю. Воспитание и социализация / Л. Ю. Гордин / Изд. 2-е. – М., 1997. – 243 с.
6. Гессен С. И. Основы педагогики: учебник для ВУЗов / С. И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
7. Кон И. С. Социология личности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1967. – 314 с.
8. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Град-П., 2000. – 158 с.
9. Лавриненко Н. М. Педагогична соціалізація: європейські абрис / Н. М. Лавриненко. – Київ: Віра ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
10. Лукашевич М. П. Соціалізація / М. П. Лукашевич. – К., 1998. – 210 с.
11. Москаленко В. В. Соціалізація личности / В. В. Москаленко. – К.: Вища школа, 1986. – 167 с.
12. Ольшанський В. Б. Соціалізація / В. Б. Ольшанський. – М., 1970. – 162 с.
13. Пиаже Ж. Теория Пиаже / Ж. Пиаже // История зарубежной психологии. 30-е – 60-е годы. Тексты. – М.: Прогресс, 1986.
14. Руденський Є. В. Теоретичні та експериментально-педагогічні основи дослідження дефекту соціалізації особистості учня в освітньому процесі школи / Є. В. Руденський // Фахові статті. – http://dibase.ru/article/20052010_denskiyevgenijvladimirovich_3559/29.
15. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – М.: Феникс, 2003. – 162 с.
16. Психология особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
17. Штепа О. Феномен особистісної зрілості / О. Штепа // Збірник наукових праць "Соціальна психологія". – 2005. – № 1 (9). – С. 62.

Надійшла до редколегії 01.11.11

В. Гупаловська, канд. психол. наук, доц.

АДИКЦІЯ ЯК ФОРМА ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ: ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ

Приведено визначення понять асоціальна, девіантна, делінквентна, залежна, адиктивна поведінка. На відміну від зарубіжних дослідників, які вважають адикцію синонімом залежності, у вітчизняній літературі адиктивна поведінка частіше означає, що хвороба як така, ще не сформувалась, а має місце порушення поведінки при відсутності фізичної й індивідуально-психологічної залежності. Існує й інший підхід – розгляд адиктивної поведінки в ширшому сенсі. Описано сексуальну адикцію, її причини та напрями психологічної корекції.

Added definitions antisocial deviant, delikventna, dependent, adyktivna behavior. Unlike foreign researchers who believe addiction synonymous with addiction in the domestic literature adyktivna behavior often means that a disease as such, is not formed, and has been a breach of conduct in the absence of physical and psychological dependence individually. There is another approach – consideration adyktivnoyi behavior in a broader sense. Describe sexual addiction, its causes and ways of psychological adjustment.

Постановка проблеми. Останнім часом проблема поведінки, що відхиляється, є вельми актуальною для суспільства і досліджується в широкому контексті медичного і психологічного пізнання. Одним із проявів девіантної, часом і делінквентної поведінки, є узалеж-

нення. На сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається негативна тенденція збільшення кількості та інтенсивності поведінкових девіацій, випадків компульсивної (залежної) поведінки. Проблема залежності привертає до себе увагу і турбує соціум настільки, що

цим терміном стали позначати більш широке коло явищ – різноманітні звички, особливості поведінки, які можуть не супроводжуватись абстиненцією. Сьогодні залежністю можна назвати будь яку нездоланну, надмірну руйнівну звичку, яка ускладнює життя. Можна залежати від певних речовин, кохання, їжі, сексу, Інтернету, комп'ютера, алкоголю, пристрасті до придбання та накопичення речей, до азартних ігор, влади, спорту, роботи, злочинів, до турботи про залежних. Отже, можна стати залежним від будь-якого виду поведінки, який приносить задоволення. У світлі цієї проблеми особливої уваги потребує своєчасна психологічна діагностика схильності до узалежнення з виявленням психологічних чинників адикції та її корекція.

Тому **метою** нашої роботи є диференціювати поняття та прослідкувати взаємозв'язки між девіантною, залежною та адиктивною поведінкою; виокремити психологічні витоки адикції та можливості її корекції.

Соціальна поведінка, яка не відповідає суспільним нормам має назву асоціальної. Така поведінка буває трьох видів: а) аморальна – порушення норм моралі і правил людського співжиття; б) протиправна – правопорушення, яке підлягає покаранню, але не кримінальному; в) злочинна – порушення кримінально-правових норм.

До видів асоціальної поведінки належить також на девіантна та делінквентна. Девіантна поведінка – система вчинків або окремі вчинки людини, які мають характер відхилення від прийнятих у суспільстві норм (правових і моральних). Це порушення поведінки, не обумовлене психічними захворюваннями. Виокремлюють різні види девіацій. За скерованістю девіації класифікують на: позитивні (геройзм), нейтральні (колекціонування), негативні. За мотивацією: корисні (крадіжки) і агресивні (завдання фізичної шкоди); за суб'єктом: індивідуальні, групові, організаційні; за масштабністю прояву: індивідуальні, групові; за орієнтацією: екстравертні (спрямовані на інших людей: сімейні чвари, насильство), інтровертні (спрямовані на себе: п'янство, суїцид, наркоманія); за формою прояву: хуліганство, агресія, злодійство, алкоголізм [12].

Виразеність відхилень у поведінці призводить до виокремлення рівнів девіації. Виділяють докримінальний рівень – рівень поведінки, коли людина ще не стала суб'єктом злочинів і соціальні відхилення проявляються у вигляді дрібних правопорушень, недотримання норм моралі, правил поведінки в громадських місцях, ухилення від суспільно корисної праці, зловживання алкоголем, немедичного вживання наркотичних, токсичних засобів, які негативно впливають на психіку. До кримінального рівня відносять рівень поведінки людини, коли соціальні відхилення виражаються в злочинних діях, які підлягають кримінальній відповідальності та розглядаються органами слідства і суду.

Девіантність буває первинна та вторинна. Первинна девіантність – це дії, які дають змогу робити висновок про наявність девіантної поведінки. Вторинна – це вчинки особи, як відповідь на визнання її девіантом (вислів американського соціолога Е. Лемерта). Девіантність є субкультурною, коли поведінка, якою людина відхиляється від суспільних норм, формується внаслідок потрапляння під вплив норм субкультури. Девіантність називають імпульсивною, якщо порушення норм поведінки виникають неочікувано, непередбачувано і в порівняно незначний проміжок часу (агресія, суїцид).

Дослідники виокремлюють низку факторів, які обумовлюють девіацію. Індивідуальні чинники обумовлені психобіологічними і виховними передумовами девіантної поведінки, які утруднюють адаптацію індивіда до середовища та його самореалізацію. Особистісні чинники – це властивості самої особистості, які проявляються в її активно-вибіркового ставленні до середови-

ща існування, до норм і правил поведінки, ціннісних орієнтацій в житті та діяльності, самооцінці. Чинники соціальні – це умови соціального середовища, які негативно впливають на формування і розвиток індивіда. Соціально-психологічні чинники девіантності обумовлені несприятливими особливостями взаємодії індивіда з своїм найближчим оточенням у сім'ї, шкільному колективі, середовищі ровесників, друзів. Психолого-педагогічні обумовлені недоліками виховання в сім'ї, дошкільному закладі, школі [11; 12].

Виокремлюють також психопатологічний тип девіантної поведінки. Він базується на психологічних симптомах і синдромах, які є проявами певних психічних розладів та захворювань. Серед найбільш типових для дітей та молоді видів такої поведінки вчені виокремлюють: аутоагресивну, дисморфоманічну, гебоїдну поведінку, дромоманію, патологічну сором'язливість.

Аутоагресивна поведінка проявляється в двох формах – самогубство (суїцид) та самотравмування (парасуїцид). Суїцидальною поведінкою є внутрішні та зовнішні форми психічних актів, які спрямовуються наміром позбавлення себе життя. Внутрішні форми суїцидальної поведінки включають: думки, уявлення, переживання, тенденції, які діляться на задуми і наміри. До зовнішніх форм прояву суїцидальної поведінки відносять суїцидальні спроби і завершені суїциди. Під суїцидальною спробою розуміють цілеспрямоване оперування засобами позбавлення себе життя, яке не скінчилося смертю.

Дисморфоманічна поведінка базується на хибних уявленнях індивіда про наявність у нього недоліків зовнішності, які він хоче "виправити" за допомогою певних заходів: дієт, голодувань, комплексу вправ та ін. У виражених психопатологічних формах може переростати у маячіння. Дисморфобічні прояви пов'язані і перегукуються із дисморфоманічними, але в даному випадку більш вираженим буде нав'язливий страх виглядати потворно аж до повної соціальної ізоляції і дезадаптації. Гебоїдна поведінка характеризується інфантильністю, химерністю, манірністю і "придуркуватістю". На невротичному рівні вона доволіна, навмисна і є проявом девіації. На психотичному ж рівні особистості гебоїдна поведінка притаманна особам із гебефренічним синдромом, характерним для шизофренії та олігофренії. Дромоманія – це нездоланий потяг до втечі з дому, бродяжництва. Патологічна сором'язливість на невротичному рівні може бути проявом соціальних фобій, на психотичному рівні – глибших порушень, аж до розладів особистості та шизофренії [5].

Ще одним видом асоціальної поведінки є делінквентність. Делінквентність (від англ. delinquent – правопорушник) – психічна готовність до правопорушення. Дане поняття характеризує вчинки та дії, які постійно повторюються і є асоціальними за спрямованістю. Делінквентна поведінка – це сукупність протиправних вчинків людини, за які в особливо важких випадках може накладатися покарання згідно статей цивільного й кримінального кодексів.

До протиправних дій відносять проступки (провини), правопорушення та злочини. Серед типових проступків виокремлюють лихослів'я, систематичне порушення дисципліни в школі, бійки з однолітками, бешкетування (наприклад, кидання з балкону в перехожих різних предметів; дзвінки по телефону до незнайомих осіб). Правопорушення – це порушення адміністративних та правових норм, які проявляються через дрібні крадіжки, здирництво, хуліганство. Злочин – протиправне, суспільно небезпечне діяння, що класифікується за певними нормами кримінально-процесуального права (з'валтування, вбивство, нанесення тяжких тілесних пошкоджень).

Передумовою девіантної та делінквентної поведінки вважають важковихованість, педагогічну "занедбаність". Термін "важкий учень", "важковихований" ха-

рактизує дітей з негативним ставленням до навчання та норм моралі та поведінки.

З позиції медичної психології відхилення у поведінці неповнолітніх поділяють на патологічні (хворобливі) і непатологічні. Важковиховуваними в непатологічному плані є загалом повноцінні діти з деякими відхиленнями у фізичному здоров'ї, дещо розладною чи ослабленою нервовою системою внаслідок дій психотравмуючих факторів. У їхній поведінці можуть спостерігатися неадекватні реакції, надмірна агресивність, лицемірство, розбещеність, ослабленість, заздрість. Найбільш характерними проявами важковиховуваності дітей є ледарство, схильність до безцільного проведення часу, безвідповідальність, неорганізованість, неувважність, емоційна нестійкість, слабка спроможність до опору негативному впливові інших.

Психологи виокремлюють такі групи делінквентних осіб: 1) індивіди, які здійснюють правопорушення під впливом певних обставин чи оточуючих людей; 2) особи з достатнім рівнем правосвідомості, але пасивним ставленням до інших порушників та правових норм; 3) люди, що випадково здійснюють правопорушення; 4) особи, що свідомо порушують правові норми [1, 3, 4].

Ще однією формою асоціальної, девіантної поведінки є адиктивна поведінка. Адиктивна поведінка – це поведінка людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій. У результаті такої поведінки людина існує у своєрідному і "віртуальному" світі. Вона не тільки не вирішує своїх проблем, але й зупиняється в особистому розвитку, навіть деградує.

У сучасній науці термін "адиктивна поведінка" (від англ. addiction – пристрасть, згубна звичка, схильність до чогось) вживається для позначення будь-яких фактів поведінки стосовно адиктивних речовин; він охоплює весь спектр поведінкових феноменів, спрямованих на вживання (використання) якогось агента, спроможного викликати залежність. Адиктивна поведінка визначається також як "зловживання різноманітними речовинами, які змінюють психічний стан, включаючи алкоголь і паління тютюну, до того, як від них сформувалася фізична залежність... мова йде не про хворобу, а про порушення поведінки... вітчизняні дослідники поширили цей термін і на випадки без індивідуальної психічної залежності" [10, с. 134]. Ще вона визначається як "одна з форм деструктивної поведінки, що виражається в прагненні до відходу від реальності шляхом зміни свого психічного стану за допомогою прийому деяких речовин або постійної фіксації уваги на певних предметах або активностях (видах діяльності), що супроводжується розвитком інтенсивних емоцій" [10, с. 135].

Розрізняють три групи адиктивної поведінки:

- нехімічні адикції (патологічна схильність до азартних ігор (гемблінг), комп'ютерна адикція, трудовоголізм);
- проміжні форми адикції (анорексія – відмова від їжі, булунія – прагнення до постійного споживання їжі);
- хімічні адикції (вживання та вдихання психоактивних речовин: тютюну, алкоголю, наркотиків, медичних препаратів, речовин побутової хімії).

Адиктивну поведінку неповнолітніх визначають ще як поведінку, яка передуює формуванню патологічної залежності від наркогенних речовин. При цій формі поведінки негативна пристрасть людини до хімічних речовин ще не досягла психічної та фізичної залежності, тобто, захворювання на наркоманію, алкоголізм і токсикоманію ще не сформувалось.

Розрізняють два шляхи розвитку адиктивної поведінки підлітків: полісубстантний та моносубстантний. При полісубстантній адиктивній поведінці підлітки пробують

на собі дію різних речовин. Це етап так званого пошукового "полінаркотизму", коли вживаються багато речовин. Поступово підліток починає надавати перевагу певній хімічній речовині, що означає перехід до етапу фонового "полінаркотизму". При моносубстантній адиктивній поведінці підлітки зловживають лише однією речовиною. Найчастіше це обумовлено доступністю певного наркогенного засобу.

Підлітки із властивою їм віковій чутливістю виявляються найнезахищенішими і психологічно безпомічними перед життєвими труднощами. Не маючи достатніх навичок для їх вирішення, не вміючи чи не бажаючи обирати адаптивні способи зняття напруги, вони можуть застосовувати адиктивні засоби. У зв'язку з цим практичним психологам більше уваги необхідно приділяти проблемі адикції і адиктивної поведінки підлітків, яка як одна з форм деструктивної (руйнуючої) поведінки наносить шкоду не тільки молодій людині, а й усьому суспільству.

Невдоволеність реальністю і бажання відійти від неї є однією із перманентних, часто не проявлених проблем буття людини у сучасному світі, про яку писав ще Е. Фром. Форми і способи відмежування від реальності надзвичайно різноманітні та інколи носять патологічний характер. Однією з таких форм є залежна поведінка, коли життя людини та її поведінка починають жорстко залежати від різних чинників. Перелік об'єктів залежності досить широкий: різні речовини, ігри, джерела інформації і естетичної насолоди, люди, робота, їжа. Їх можна класифікувати за специфічним об'єктом залежності: речовини, процеси, стосунки. Деякі із залежностей схвалюються суспільством, інші представляють особисту проблему людини, але не є соціально небезпечними, треті мають статус соціально небезпечних. Різні аспекти залежної поведінки представлені в роботах зарубіжних (Ferenci, Fisher, Goldberg, Masters) і російських та вітчизняних дослідників (А. О. Бухановський, Н. В. Дмитрієва, Є. В. Змановська, С. А. Кулаков, Ц. П. Короленко, Н. С. Курек, А. Е. Лічко, В. Д. Менделевич, І. Н. Пятницька, С. Шабаліна, Б. С. Братусь, Н. П. Бурмяка, В. Я. Гіндкін, Н. Є. Завацька, І. П. Лисенко, Н. Ю. Максимова і т. д.).

Актуальність адиктивної проблематики очевидна через неухильне збільшення кількості людей з різними видами залежної поведінки. Останні десятиліття ХХ і початок ХХІ ст. породили як особливу проблему ігromанію, коли цей феномен набув форми і широти, значимої для суспільної і наукової його оцінки. Ігromанія виявилася настільки сильним соціально-психологічним феноменом, що викликала систему змін в житті людей: заповнені казино виникали на тлі спорожнілих кінотеатрів, пристрасть до гри породила цілий напрям в психотерапії і зробила необхідним психологічні дослідження з даної проблеми.

Аналіз наукових публікацій показує, що нині в основному говорять про вплив комп'ютерної залежності на психічний розвиток дітей і підлітків та ведуть дискусії навколо питання, чого більше у взаємодії людини з комп'ютером: позитиву чи негативу. Обмаль публікацій присвячено науковим дослідженням комп'ютерних адикцій. Хоча сьогодні комп'ютерна залежність, порівняно з алкогольною чи наркотичною, багатьом здається менш значущою проблемою, практика свідчить, що несвоєчасне виявлення девіантної поведінки, спричиненої надмірним перебуванням у кібернетичному просторі, часто закінчується адикцією та її лікуванням в умовах неврологічного диспансеру.

Вчення про залежності, або адиктологія, сформувалося на межі психології і медицини; певний внесок зробили також педагогіка і соціологія. Поряд з пошуком і вдосконаленням засобів боротьби з традиційними видами, що розвиваються за моделлю залежностей, такими, як наркотична (включаючи токсикоманію), алкогольна або тютюнова, спостерігається виразна тенденція до вироблення ширшо-

го уявлення про залежність. Фактично ставиться питання про різноманітність способів "відходу" від реального життя шляхом зміни стану свідомості.

Адиктивна поведінка особи є серйозною соціальною проблемою, оскільки у вираженій формі може мати такі негативні наслідки, як втрата працездатності, конфлікти з тими, що оточують, скоєння злочинів. Залежна поведінка тісно пов'язана як із зловживанням з боку особи чимось або кимось, так і з порушеннями її потреб.

На сьогоднішній момент в науковій літературі немає єдиного визначення психологічної залежності. Залежність і адикція належать до відносно нових для науки термінів. В умовах термінологічного різноголосся одні автори розуміють адикцію як захворювання, а залежність – як супутні форми поведінки, інші дотримуються протилежної думки, треті не розрізняють дані терміни або роблять це непослідовно. У публікаціях вітчизняних авторів розглядається майже виключно залежність від хімічних речовин. В той же час, усе більш виразно виявляється тенденція до ширшого розуміння адикцій: поряд з традиційними (так званими хімічними) все частіше згадуються поведінкові залежності.

Так, американські психологи зазначають, що в кінці 1980-х років клініцисти почали говорити про компульсивну сексуальну поведінку як про адикцію. Їй притаманні (Carnes, Schwartz, Casl, Crow): 1) нездатність контролювати сексуальні імпульси; 2) шкідливі наслідки такої поведінки, хоча сам адикт це заперечує; 3) некерованість в інших сферах життя; 4) частішання імпульсів з плином часу; 5) симптоми абстиненції при утриманні. Серед сексуальних ман'яків, зазначають У. Мастерс і В. Джонсон, більшість – чоловіки, а сексуальна адикція у них проявляється у незвичних формах сексу (парафіліях, аберациях), непередбачуваних статевої зв'язки, компульсивному мастурбуванні, гомосексуальності, прагненні до насильства та інцесту, у незвичайно високій потребі у сексуальній активності. Серед жінок сексуальна адикція найчастіше проявляється у частих небезпечних статевих контактах із незнайомими людьми. В основі такої поведінки лежить інтрапсихічний конфлікт: шукаючи порятунку від самотності та туги, прагнучи самоствердження, вони знову і знову шукають сексуальних перемог, щоб відчути власну цінність і владу. Недовдоволено виявляється потреба у спілкуванні та ніжності; вони прагнуть близькості та душевного тепла, але не знають, як цього досягти. У чоловіків-сексуальних адиктів так само спостерігається підміна "якісного компонента" сексуальної потреби "кількісним", прирівнювання понять любові і сексу. Прагнучи поцінування, близькості, прийняття себе і не знаходячи цього у численних сексуальних контактах, вони вважають себе нікчемними і змушеними самі про себе турбуватись, тобто шукати наступних зв'язків, що допомагає ненадовго.

Тому основним завданням психотерапії та психокорекційної роботи з адиктами – навчитись змінювати негативні переконання, які розпалюють адикцію; зрозуміти, що можна подолати тривогу і стрес іншими, неадиктивними, способами, сформувати навички спілкування, які допоможуть уникнути самотності, отримати таку необхідну близькість, прийняття і розуміння [6].

Сексуальну адикцію відмежовують від гіперсексуальності як парафілії (сатириазис, німфоманія), які характеризуються знеособленим, беземоційним ставленням до сексу, який не приносить задоволення, не дивлячись на частоту. Вчені зазначають, що будь-яка поведінка стає адиктивною, коли в ній з'являються елементи компульсивності та ігнорування можливими наслідками.

Залежність – це все те, що людина постійно робить, щоб уникнути неприємної реальності. Існує думка, що залежна, або адиктивна поведінка завжди носить оборонно-захисний характер, формується і виявляється в

умовах обмеженої свободи або її відсутності у суб'єктивній реальності індивіда.

Відсутність залежності передбачає, що індивід відповідає поняттям поведінкової норми. Норма ж (на думку К. К. Платонова) – це явище групової свідомості у вигляді уявлень, що розділяються групою, і найбільш приватних думок членів групи про вимоги до поведінки з врахуванням їх соціальних ролей, що створюють оптимальні умови буття, з якими ці норми взаємодіють і, відображаючи, формують її.

Поведінкова патологія (за П. Б. Ганнушкіним) – це наявність в поведінці людини схильності до дезадаптації, тотальності, стабільності. Під схильністю до дезадаптації розуміється існування шаблонів поведінки, які не сприяють повноцінній адаптації людини в суспільстві, у вигляді конфліктності, незадоволеності, протистояння або протистояння реальності, соціально-психологічної ізоляції. Ознака тотальності вказує на те, що патологічні поведінкові стереотипи сприяють дезадаптації в більшості ситуацій, в яких опиняється людина, тобто вони виявляються "скрізь": на роботі, вдома, на відпочинку і т. ін. Стабільність говорить про тривалість прояву дезадаптивних якостей, які помітні були ще у дитинстві. Поведінкова патологія може бути обумовлена психопатологічними чинниками, а також базуватися на патології характеру, сформованій в процесі соціалізації.

Addictus (аддиктус) – це юридичний термін, яким називають людину, що підкоряється, засудженого: "addicere liberum corpus in servitutem" означає "засуджувати вільну людину до рабства за борги"; "аддиктус" – той, хто зв'язаний боргами, будь це наркотики, сексуальний партнер, їжа, гроші, влада, азартні ігри – тобто будь-яка система або об'єкт, що вимагають від людини тотальної покори і отримують її.

Визначення адиктивної поведінки відноситься до всіх її багаточисельних форм. Відхід від реальності шляхом зміни психічного стану може відбуватися при використанні різних способів. У житті кожної людини бувають моменти, пов'язані з необхідністю зміни свого психічного стану, що не влаштовує її в даний момент. Для реалізації цієї мети людина "виробляє" індивідуальні підходи, які стають звичками, стереотипами. Проблема адикцій починається тоді, коли прагнення відходу від реальності, пов'язане із зміною психічного стану, починає домінувати в свідомості, стаючи центральною ідеєю, що вривається в життя, приводячи до відриву від реальності. Відбувається процес, під час якого людина не тільки не вирішує важливих для себе проблем, але і зупиняється в своєму духовному розвитку.

Залежність поділяють на психічну і фізичну. Психічна залежність характеризується оволодінням бажанням або непереборним потягом до певного виду поведінки або вживання психоактивної речовини, тенденцією до збільшення її дози для досягнення бажаного ефекту, підняття настрою в передчутті прийому, неприйняття речовини викликає психічний дискомфорт, відчуття пригніченості та тривоги. Психічний потяг змінює соціальну орієнтацію людини і перебудовує міжособистісні стосунки.

Фізична залежність – стан, коли речовина, що вживається, стає постійно необхідною для підтримки нормального функціонування організму і включається в схему його життєдіяльності. Позбавлення цієї речовини породжує синдром утримання (абстинентний синдром), який супроводжується соматичними, неврологічними і психічними розладами.

Механізм відходу від реальності може виглядати наступним чином: обраний людиною спосіб подій, сподобався і зафіксувався в свідомості як нарешті знайдений засіб, що забезпечує хороший стан. Надалі зустріч із труднощами, які вимагають ухвалення рішення, ав-

томатично замінюються приємним відходом від проблеми з перенесенням її рішення "на потім". Поступово вольові зусилля знижуються, оскільки адиктивні реалізації послаблюють вольові функції, сприяючи вибору тактики найменшого опору. Зниження толерантності до труднощів, відхід від їх подолання приводить до накопичення невирішених проблем. Виявлено, що особам, схильним до залежності від азартних ігор, характерний гіпертимний, демонстративний і застрягаючий психологічний тип акцентуації. Їм також властиві тривожність, емоційна нестійкість, інфантилізм, і незадоволення своїм положенням у суспільстві.

Отже, у підсумку, адиктивну, залежну поведінку можна визначити як одну з форм деструктивної, девіантної поведінки, що виражена в прагненні до відходу від реальності за допомогою спеціальної зміни свого психічного стану. Поняття адиктивної поведінки охоплює різні типи поведінки: сюди входять наркотична залежність і алкоголізм, куріння, пристрасть до азартних і комп'ютерних ігор, потреба у рясній їжі (булімія), частих сексуальних контактах і багато ін.

Людське життя знаходить свій прояв у поведінці і діяльності. Складне взаємопереплетіння цих форм активності дуже часто приводить до того, що їх важко розрізнити. Людині загалом притаманна свідома поведінка, але багато наших вчинків згодом стають звичками, тобто автоматичними діями. Іншими словами, звичка – це дія, виконання якої стає потребою.

Враховуючи важливу властивість нервової системи легко формувати і закріплювати звички, навіть у тому разі, коли вони є непотрібними чи шкідливими (куріння, вживання алкоголю та ін.), можливо стверджувати, що процес розумового управління звичками є, по суті,

управлінням поведінкою. Оскільки навіть шкідливі звички, які суттєво негативно впливають на стан здоров'я, з часом починають сприйматися як нормальне явище, як щось необхідне і приємне.

Внаслідок природних властивостей психіки автоматично напрацьовувати і закріплювати стереотипи і форми поведінки (звички) деструктивні форми поведінки стають для людини стилем життя, основними формами поведінки, позбавитися яких дуже складно. Тому залежні форми поведінки потребують пильної уваги з боку оточення, самої людини та фахових психологів.

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник / О. В. Безпалько. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – С. 93–119.
2. Гурлева Т. С. Розвиток автономної відповідальності у підлітків: аргументи "за" / Т. С. Гурлева // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 9. – С. 64–68.
3. Короленко Ц. П. Семь путей к катастрофе / Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. – Новосибирск. – 1990. – 224 с.
4. урс кримінології: Підручник / О. М. Джужа, П. П. Михайленко, О. Г. Кулик та ін. – К.: Юрінком Інтер, 2001. – 352 с.
5. Мар'єнко Б. С. Основи психопатології: Навч. посіб. / Б. Мар'єнко. – Львів: Видавн. центр ЛНУ ім. І. Франка. – 2006. – 120 с.
6. Мастерс У. Основи сексології / У. Мастерс, В. Джонсон Р. Колодни. – М.: Мир, 1998. – С. 426–428.
7. ендевич В. Д. Клиническая и медицинская психология / В. Д. Менделевич. – М., 2002. – 358 с.
8. Мосьян М. Профілактика адиктивної поведінки та формування здорового способу життя підлітків та молоді засобами фізичної культури та спорту / М. Мосьян // Молода спортивна наука України. – 2008. – Т. 4. – С. 145–148.
9. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: Навчально-методичний посібник / В. М. Оржеховська. – К., 1996. – 352 с.
10. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навчальний посібник / С. С. Пальчевський. – К.: Кондор, 2005. – 549 с.
11. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. – М., 1992. – 224 с.
12. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів. – К., 2000. – 260 с.
13. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 368 с.

Надійшла до редколегії 30.10.11

Р. Діденко, асп.

КОМЕРЦІЙНІ СЕКТИ – ДЕСТРУКТИВНІ КУЛЬТИ НОВОГО ТИПУ. ЇХНЯ НЕБЕЗПЕКА ДЛЯ СУСПІЛЬСТВА

В статті розглядається комерційна секта як одна з форм існування новітніх деструктивних культів. Автор відстежує процес перетворення малої соціальної групи за інтересами на новітній комерційний деструктивний культ, його зв'язки з іншими деструктивними сектами та їх негативний вплив на процеси соціалізації людини в сучасному суспільстві.

The article considers the commercial sects as one of the form of being of new type of distractive cults. The author is following up the process of conversion of the small social group into a new commercial distractive cult, its connection with another new distractive sects and their negative influence on the process of man's socialization in a modern society.

Говорячи про чинники та технології соціалізації і ресоціалізації в умовах сучасного суспільства, не можна оминути увагою таке специфічне негативне явище нашого часу як тоталітарні деструктивні культи та секти діяльність яких стає на заваді оптимальній соціалізації особистості в суспільстві. Масштаби цієї діяльності та завдана нею шкода суспільству, ставлять її на один щабель з такими глобальними суспільними хворобами як СНІД та наркоманія. Проблема, про яку йдеться, не є новою в світовій практиці і в свій час шукати її рішення змушені були вчені-психологи, соціологи, медики та юристи різних країн.

З початку 1990-х років до нашого часу значне посилення активності псевдо-релігійних культових утворень, активізація ними пропаганди своїх ідей серед населення спостерігається практично у всіх країнах на теренах колишнього СРСР.

Сектантство є суттєвою перепорою на шляху соціалізації особистості в суспільстві оскільки спрямоване на не лише вилучення самої особистості з суспільства але й на розрив її зв'язків з соціумом. Власне кажучи, в процесі вербовки особистості до деструктивного культу відбувається її вилучення з природного для неї Макросоціуму суспільства поривання всіх зв'язків з ним і заміна його на штучно створюваний мікро-соціум – секту.

Можливість для особистості існувати одночасно і в Макро-соціумі і в мікро-соціумі вербувальниками виключається з самого початку оскільки це не дозволить психологічно маніпулювати нею і новачку доводиться робити вибір між общиною нових "друзів" і родиною, друзями, родичами. Звісно, цей вибір аж ніяк не може бути поєднаний з соціалізацією людини в суспільстві.

Проте слід визнати що подібна агресивність поглядів спостерігалася не завжди і притаманна здебільшого новітнім культовим групам харизматичного спрямування.

Якщо проаналізувати позицію культових общин ще зовсім недалекого минулого, не важко помітити що активність релігійних культових груп у всі часи була досить високою, але як альтернативний шлях духовного розвитку суспільної свідомості вони не створювали конкуренції соціалізації людини в суспільстві.

Протягом досить довгого часу в цій сфері суспільного життя зберігалася певна рівновага: інтереси альтернативних релігійних громад обмежувалися лише справами духовними без втручання в справи світські, суспільство ж цікавила лише виробнича активність особистості і його майже не цікавив стан її духовного світу.

Зі свого боку, суспільство пропонувало особистості свою ідеологічну модель формування її внутрішнього світу але людина мала право самостійно робити вибір:

© Діденко Р., 2012

йти шляхом духовного розвитку запропонованим суспільством чи йти альтернативним шляхом.

Проте, навіть коли особистість робила вибір на користь альтернативного шляху, для суспільства це було хоч і не зовсім приємним але не шкідливим, оскільки й тоді культову групу цікавив лише релігійний бік життя її членів.

У всіх інших сферах життя людина залишалася повноцінним, активним і соціально-безпечним членом суспільства.

З настанням інформаційної стадії розвитку суспільства, коли інформація, залишаючись засобом впливу, перетворилася на товар – об'єкт продажу та обміну, – стосунки між культовими групами та особистістю так само як між культовими групами та соціумом кардинально змінилися.

З розвитком інформаційних технологій почали стрімко розвиватися й застосовуватись у всіх сферах життя технології психологічного маніпулювання особистістю та суспільною свідомістю.

Псевдо-релігійні культові групи, котрі за визначенням мали справу з такими технологіями перестали обмежувати свої інтереси тільки духовною сферою а почали активно втручатися у всі інші галузі життя використовуючи свої наробки з психологічного маніпулювання.

Нестійка рівновага між соціумом та культовими групами, що трималася вже протягом досить довгого часу була таким чином порушена, а деякі форми псевдо-релігійної маніпуляції та впливу на особистість застосовували деструктивними культами в своїй діяльності виявилися доволі ефективними для створення зовсім нових комерційних схем.

Саме про такі схеми ми й поведемо сьогодні розмову, оскільки цей момент є досить цікавим з психологічної точки зору але ще не достатньо описаний в спеціалізованій літературі. Постійне втручання псевдо-релігійних культових організацій в різні галузі світського життя зокрема в бізнес докорінно змінило правила гри в цій сфері. І якщо ще донедавна слово "Секта" означало общину суто релігійного спрямування, то в наш час з'явилося нове поняття – "комерційна секта", – котре дуже швидко увійшло у вжиток в науковій літературі і в суспільній свідомості. Йдеться про т. зв. фінансові піраміди, коли керівна верхівка отримує доволі високі надходження за рахунок праці осіб що знаходяться на нижніх щаблях ієрархічної драбини цієї ж системи.

Однак, аналізуючи причини стрімкого розповсюдження комерційних сект в нашому суспільстві сьогодні, ми не можемо обійти увагою соціально-психологічні фактори котрі сприяють такому розповсюдженню. Цементуючою ідеологією комерційного культу, є віра кожного з рядових його членів в те, що поступово, за рахунок сумлінної праці, він сам створить свою власну структуру, опиниться на її верхівці і також отримає фінансовий статок. Для того ж, щоб це сталося скоріше, треба сумлінно працювати над створенням та розширенням власної дистрибуторської мережі, підвищенням її потужності.

Більш пильне спостереження за діяльністю фінансових пірамід доводить їх схожість з деструктивними псевдо-релігійними культами харизматичного типу за принципом організації та методами діяльності. Так само, як і в харизматичних псевдо-релігійних культах, в фінансових пірамідах керуюча верхівка займає положення носія істини в останній інстанції.

Як і в більшості харизматичних сект, в комерційних культах існує і постійно вдосконалюється складна система підтримки віри адептів в святість особистості лідера та базові положення внутрішньої доктрини культу. Під виглядом навчання ведення бізнесу на таких зібраннях постійно проводяться заняття з практичного засвоєння адептами нижчих рівнів різних прийомів та методів з затягування в систему новачків. Існує чітка

ієрархічна, багаторівнева система впливу на особистість та система розповсюдження інформації: спеціалізованої навчальної літератури та іншої спеціалізованої інформаційної продукції на електронних носіях.

Як і в харизматичних деструктивних псевдо-релігійних культах, в комерційних сектах інформаційна та психологічна обробка відбувається в декілька чітко відмежованих один від одного послідовних етапів:

- потенційних кандидатів для подальшої обробки обирають з числа фінансово заклопотаних незаможних – знайомих раніше завербованих новачків;

- новачкам в яскравих фарбах зображують всі принади саме цього бізнесу;

- за кожним новачком закріплюється наглядач – "інформаційний спонсор";

- учасників другого кроку навчають основам агітації, різним способам затягування новачків в систему, вмінню підганяти запитання співрозмовника під заздалегідь підготовану відповідь на користь системи;

- кожен учасник, починаючи з другого кроку, повинен проводити агітаційну роботу;

- на перших зустрічах учасника зі знайденим ним кандидатом в новачки агітацію замість учасника другого кроку проводить його "інформаційний спонсор" в присутності самого учасника;

- 1/10 частину отриманих грошей з кожного прибутку всім учасникам дуже "наполегливо рекомендують" передавати Церкві, тобто тому тоталітарному культу, який підтримує верхівка даної піраміди, зазвичай це община харизматичного спрямування.

Як можна бачити з цього переліку правил, цитованого нами зі спогадів колишніх учасників комерційного культу "Amway", фінансові піраміди мають всі ознаки тоталітарного деструктивного культу.

Спочатку за кандидатом ведеться пильне спостереження та розмови, які ніби й ні до чого не зобов'язують, оскільки основне завдання цього етапу встановлення дружнього контакту, здобуття довіри потенційного вербованого.

Поступово, коли контакт встановлено і стосунки вже стали достатньо дружніми, розмови все частіше переходять в економічне русло і все частіше торкаються рівня життя самих співрозмовників та особистих проблемних питань що їх турбують. На цьому етапі вербований має зрозуміти що всі його негаразди через неправильно побудований фінансовий план, неправильно налагоджений бізнес і що доля нарешті звела його з людиною яка може йому допомогти оскільки також колись була в такому самому становищі і успішно його подолала через залучення до нового чудо-бізнесу.

Наступний етап – саме зустріч. В одному місці збираються кілька десятків чоловік "послухати корисну інформацію". Загалом, це такі самі потенційні вербовані та їх вербувальники молодшої ланки, яких від тепер слід називати "інформаційними спонсорами".

Як вербувальники молодшої ланки, "інформаційні спонсори" приводять своїх знайомих на лекцію, яку читає їх добрий знайомий, "людина досвідчена, яку варто послухати". Спочатку на дошці швидко, завченими рухами, зображується схема невдалого фінансування та розподілу прибутків, а потім в позитивних фарбах зображується математична схема багаторівневого маркетингу як панацея від всіх економічних негараздів. Все це супроводжується завченими позитивно налаштованими фразами на честь нового типу бізнесу. Після такої групової роботи кожен вербований продовжує спілкування з приводу всього почутого, але вже зі своїм "інформаційним спонсором", котрий продовжує подальшу вербовку.

Для цього, новачкам пропонують скласти список своїх знайомих, кого він міг би залучити до своєї мережі, і далі, вже під керівництвом "інформаційного спонсора",

для кожної кандидатури новачок розробляє методику розмови та можливості залучення.

Ще одним свідченням спорідненості комерційних тоталітарних культів з псевдо-релігійними тоталітарними культами є видавана та розповсюджувана цими групами спеціалізована література та інша інформаційна продукція на електронних носіях. Так само, як відверто-культистські псевдо-релігійні видання, ці опуси мають чітке розмежування за рівнем доступу до інформації. Якщо для новонавернутих першого кроку це лише привабливий опис всіх принад саме цього виду "бізнесу" і саме в цій структурі, то для adeptів другого кроку, це вже збірники настанов психологічного характеру, методичні посібники з основ вербування.

Назва одного з дослідженого нами таких посібників для послідовників того ж таки комерційного культу "Amway", говорить сама за себе: "Як пройти шлях від заперечення до згоди". Розрахований він на учасника другого рівня і вчить тому, як в процесі вербування слід реагувати на "незручні" запитання вербованого, як підняти ці запитання м'якшими за змістом, а також, як на "незручні" запитання давати зручні для вербувальника відповіді. Подається приблизний перелік найбільш вірогідних в таких випадках запитань-відповідей.

Якщо говорити про місце таких комерційних утворень в загальній системі псевдо-релігійних культових організацій, то в більшості випадків кожен комерційний культ є фінансовим додатком того чи іншого псевдо-релігійного харизматичного культу, одним з джерел його фінансового забезпечення. Про це також свідчать спогади багатьох колишніх учасників фінансових пірамід, оскільки їх "інформаційні спонсори" і самі всі відвідували зібрання їх материнської псевдо-релігійної громади, і їм "наполегливо рекомендували" це робити.

Підготовка особистості як фахівця для професійної діяльності в тій або в іншій сфері передбачає не лише ґрунтовне оволодіння майбутнім фахівцем всіма секретами та навичками його майбутньої професії, але й формування в цієї особистості професійного світобачення притаманного лише цій галузі діяльності. Без такого формування професійного світогляду, навіть надзвичайно талановита від народження саме для цієї діяльності особистість, не зможе стати справжнім професіоналом.

Саме на таке формування, як в професійному, так і в психологічному, моральному та духовному сенсах відводиться лівова частка часу визначеного на підготовку кваліфікованого фахівця в будь-якій галузі. Саме наявність у фахівця професійного світогляду відрізняє його від аматора-профана і дозволяє йому досягти значних професійних висот. Проте, в реальному житті доволі часто так трапляється що людина зі сформованим одним професійним світоглядом, починає займатися зовсім іншим видом діяльності з суто фінансових причин.

Вважаючи, що з її основною освітою неможливо здобути гідне фінансове становище, вона намагається зайнятися тим, за що, як вона вважає, добре платять, тобто торгівлею. Не маючи відповідної підготовки в цій сфері вона, не зважаючи на це, активно веде пошук і дуже скоро об'єднується ще з кількома такими самими аматорами-ентузіастами від торгівлі.

Кожен з них щось десь про це чув, десь бачив, щось про це читав, хтось навіть має якийсь власний досвід. Такий механізм зародження комерційної секти як групи за інтересами.

Спочатку не все йде вдало: бракує знань та вмінь, часто все доводиться винаходити самим, дещо підчитувати, вчитися один в одного, збиратися разом, радитися між собою. Але раптом з'являються дуже спритні керівники, які, нав'язуючи ідеї дистриб'юторства та багаторівневого маркетингу, беруть все і всіх під свою опіку, починаючи від забезпечення товаром аж до оста-

точного розподілу прибутків. Так комерційна секта змінює форму функціонування: з аматорської групи за інтересами на фінансову піраміду.

В ролі ж спритних керівників-"покровителів", про яких йшлося, зазвичай виступають ватажки якого-небудь деструктивного псевдо-релігійного культу харизматичного спрямування. Вони або самі стають на чолі новоствореної піраміди, або залучивши вже існуюче керівництво до лав свого культу, здійснюють керівництво через нього, перетворюючи піраміду на одне з джерел свого фінансового забезпечення. Далі все відбувається за описаною вище схемою.

Аналіз механізму вербування новачків до комерційних деструктивних культів буде не повним, якщо не спробувати з'ясувати, які чинники приводять особистість в тенета сект взагалі і комерційних культів зокрема. На перше місце серед інших факторів розповсюдження сектантства слід поставити фактори соціальні – спричинені процесами які відбуваються в соціумі. Як вже було зазначено, посилення активності сектантських громад, активізація сектантської псевдо-релігійної пропаганди на території України та інших країн СНД, розпочалося на початку 1990-х років з розпадом колишнього Радянського Союзу і триває в наші дні.

Власне кажучи, войовничий атеїзм комуністичного типу, що насаджувався в радянському суспільстві, за всіма своїми ознаками також був тоталітарною релігійною ідеологією, котра прагнула абсолютного панування, а тому не бажала терпіти присутності будь-яких інших ідеологій поряд. Жорстка система контролю суспільних поглядів на зразок радянської, формувала в особистості рабський світогляд та рабську філософію, коли істота не лише слухняно виконувала будь-які накази ідеологів, а ще й відчувала надзвичайне задоволення собою від почуття виконаного наказу, та відчуття власної відданості системі, котра на знак винагороди за службу, надавала своєму служці відчуття стабільності, мізерний, необхідності достатній для життя мінімум та відчуття такої-собі ситості захищеності і впевненості в майбутньому.

Люди, через відсутність досвіду іншого життя, дійсно були задоволені тим, що мали, відчували щире любов до держави-захисника-поневолювача і дуже важко переживали її розвал та втрату свого, хоч і злиденного, але все ж таки спокою та впевненості в стабільному майбутньому. Оскільки системі потрібні були лише "коліщатка та гвинтики", вона саме їх і виховувала. Ті хто зміг знайти своє місце в лавах системи, стали хорошою, добре навченою та організованою армією.

На превеликий жаль, це була армія лише виконавців – знаряддя, не здатне існувати самостійно без стороннього керівництва. Втрачаючи керівний орган або зв'язок з ним, така армія переживає шоківий стан, перегрупується частково розпадаючись, та намагається потрапити під командування нового лідера. Розвал системи на початку 1990-х років знищивши стару ідеологію, змусив народ цілої країни переглядати свій світогляд та шукати нові ідеали. Зняття заборон та будь-якого контролю на інформацію 3-за кордону суттєво розширило діапазон цього пошуку, але не встановило критеріїв відбору. Розпочався хаотичний пошук альтернативи знеціненому, без будь-якого визначення критеріїв та параметрів того, що необхідно знайти.

Перебуваючи в стані інформаційного голоду та відсутності досвіду, люди намагалися запозичити будь-що закордонне, тільки щоб воно не було схожим на набридле своє. Питання необхідності, доцільності запозичення, етнічної, соціально-психологічної та ментальної сумісності між запозичуваними та запозичуваним, взагалі не поставало та до уваги не бралось. Таким чином, на теренах бувшого СРСР склалася ідеальна ситуація для ідеологічно-духовної інтервенції.

Стара історія повторювалася знову. Як колись в колоніях Третього Світу, так тепер в Україні та в інших країнах СНД почали масово з'являтися великі й малі авантюристи під виглядом всіляких "Вчителів", "Пророків" та "Гуру". Армія "коліщаток та гвинтиків" знову отримувала лідерів, змінюючи ідеологію з радянської на псевдо-релігійну, але як і раніше – тоталітарну.

Іншим факторів, який також сприяє поширенню сектантства в нашій країні протягом останніх років, слід вважати легковажне ставлення до псевдо-релігійних груп з боку значної частини соціуму, на тлі досить низького життєвого рівня основної маси населення. Справа в тому, що значна частина псевдо-релігійних общин для залучення до своїх лав нових членів широко застосовує так зване надання гуманітарної допомоги, маючи при цьому свої, досить далекоглядні наміри.

Мова йде не лише про роздачу їжі або речей категорії секонд-хенду всім нужденним чи надання їм першої медичної допомоги, що практикувалося з давніх-давен та залишається досить поширеним в католицьких громадах і в наш час. Тепер, щоб залучити нових прихожан до своїх лав харизматичні псевдо-релігійні громади пропонують розгалужену сферу навіть досить кваліфікованих послуг: від індивідуального забезпечення окулярами людей похилого віку, до безкоштовного навчання бажаючих комп'ютерній грамоті, іноземній мові, секцій східних єдиноборств.

Крім всього вище перерахованого, для тих, хто цього потребує, тут існують навіть свої реабілітаційні центри соціально-психологічної допомоги та звільнення від наркотичної залежності. І все це для бажаючих, але тільки для членів саме цієї громади.

Саме так в середині загального соціуму тобто суспільства, в межах громади штучно створюється той маленький VIP-соціум для обраних і для членів їх родин, якщо вони згодяться прийняти нову віру, про який вже було сказано на початку статті. Тим більше, що громадою схвалюється сімейний перехід "до нового життя" в "царстві Божому". Поступово, занурюючись в мікро-соціум громади, людина пориває зв'язки з всіма та всіма за її межами – з суспільством, друзями, знайомими, з родиною, якщо вона не згодилася прийняти "нові погляди на життя".

Але крім цієї маленької, видимої та приємної для неофіта, частини казки в якій він опинився, існує ще й велика – невидима і не зовсім приємна її частина з назвою "Секта". Приймаючи "подарунки" у вигляді речей та послуг від "нових друзів", неофіт не помічає, що все це не подарунки, а лише позика, повертати яку доведеться дуже важко. З самих перших його кроків в новій громаді, про неофіта збирається вся можлива інформація: непомітно фіксуються його сильні та слабкі риси, здібності, нахили, вміння та вади. Психологи та соціологи, до яких він звертається по допомогу є не лише фахівцями, але й ідеологічно-зацікавленими членами громади. Допмагаючи йому, вони придивляються і

роблять висновки стосовно можливостей та сфери його подальшого використання в майбутньому.

Навчання основам комп'ютерної грамотності та іноземної мови також передбачає застосування такого фахівця для потреб псевдо-релігійної громади в майбутньому. Допмагаючи звільнитися від наркотичної залежності хімічного походження, у неофіта виробляють своєрідну наркотичну залежність псевдо-релігійного походження, звільнитись від якої на багато складніше. Керівники секти добре розуміють, що не всіх варто перетворювати на обмежених, зомбованих "робочих бджіл". Фанатично віддані ідеям громади кваліфіковані фахівці, які до того ж мають впливові зв'язки, теж можуть бути дуже навіть корисними.

Ідеологічно-зацікавлені сектантські психологи та соціологи, про яких йшлося вище, використовуються сектами не лише для консультування та прихованої діагностики неофітів. Основне їх завдання – створення пристойного та зовнішньо привабливого іміджу громади. Хоч за своїм фахом ці люди мали б розуміти значення та небезпечність процесів, які відбуваються за їх участю, та на ділі вони не відчують різниці між сектами та релігійними конфесіями і намагаються зобразити проблему протистояння між суспільством та псевдо-релігійними сектами, як суто міжконфесійну конкурентну боротьбу, в яку соціум зовсім не повинен втручатися.

В свій час, коли Людство в черговий раз стояло перед загрозою вимирання з вини мікробів та шкідливих бактерій, воно навчилося нормам фізіологічної санітарії, якій тепер починають навчати з раннього дитинства, і закріплюють науку щоденно до кінця життя. В наші дні, коли людська цивілізація знаходиться вже на інформаційній стадії свого розвитку, інформаційні мікроби, які несуть різні деструктивні релігійні, та створювані ними комерційні секти, є такими ж небезпечними як і мікроби біологічні, і захищатися від них так само необхідно як мити руки перед вживанням їжі, та після відвідування туалету, і навчати цьому, також треба постійно.

1. Акопов А. Ю. Свобода от зависимости. Социальные болезни личности / А. Ю. Акопов. – СПб.: Речь, 2008.
2. Петрик В. М. Особливості ідеологічної та психологічної обробки в новітніх релігійних організаціях / В. М. Петрик.
3. Трельч Э. Церковь и секта / Э. Трельч. – М., 1997. – 134 с.
4. Ліщинська О. А. Активність деструктивних тоталітарних організацій як загроза безпеці спільноти / О. А. Ліщинська // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник "Львівський держ. ун-т внутр. справ". – Львів, 2008. – Вип. 1. – С. 45-56.
5. Лангоуни М. Шкала групового психологічного насильства / М. Лангоуни // Журнал практического психолога. – 2004. – № 6. – С. 123-133.
6. Волков Е. Н. Преступный вызов практической психологии: феномен деструктивных культов и контроля сознания (введение в проблему) / Е. Н. Волков // Журнал практического психолога. – М.: Фолиум, 1996. – № 2. – С. 87-93.
7. Штриголь Д. В. "Особенности семейного воспитания в семьях евангельских христиан-баптистов та православных христиан" / Д. В. Штриголь // Практична психологія та соціальна робота. – № 8. – 2008.
8. Бек Г. Ф. Як відповідати культам / Г. Ф. Бек. – Фондация "Лютеранська спадщина": Київ, 2003.
9. Хассен С. "Освобождение от психологического насильства" / С. Хассен. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
10. Хассен С. Противостояние сектам и контролю над сознанием / С. Хассен. – М.: АСТ, 2006.
11. Олейник И. Тоталитарная секта. Как противостоять ее влиянию / И. Олейник, В. Соснин. – М.: Генезис, 2005.
12. Лифтон Р. Технология промычки мозгов. Психология тоталитаризма / Р. Лифтон. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.

Надійшла до редколегії 03.11.11

I. Зубіашвілі, канд. психол. наук

ЕКОНОМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

У статті аналізуються результати емпіричного дослідження гендерного аспекту ставлення до грошей старшокласників, розглядаються чинники різних ставлень до грошей.

In the article results of empirical research of the gender aspect of the senior pupil's attitude to money are analyzed, factors of different attitudes to money are considered.

Процес економічної соціалізації підростаючого покоління здійснюється в умовах невизначених соціальних ситуацій, варіативності, різноманіття принципів організації видів діяльності, соціальних ролей і групових норм. Оче-

видним є необхідність формування активного, економічно грамотного громадянина з високою особистісною толерантністю, здатного орієнтуватися в непередбачених ситуаціях ринкової економіки сучасної України. Гроші – найваж-

© Зубіашвілі І., 2012

ливіший засіб економічної соціалізації особистості на всіх етапах цього процесу. Через гроші людина поєднується з іншими людьми в єдину економічну реальність. У сучасній психології дослідники виявляють інтерес до різних значень грошей, що виявляються в монетарних установках і характеристиках, пов'язаних з грошима (гендерна культура, гендерна поведінка, гендерні уявлення, соціальне становище та ін.). Основним поняттям в даному аспекті виступає "ставлення".

У вітчизняній психології поняття "ставлення" є одним з центральних. Його розробляли В. Мясіщев, К. Платонов, Б. Ломов, Г. Андрєєва, А. Петровський та ін. Гендерні відмінності ставлення до грошей вивчали В. Москаленко, В. Романова, П. Томас, А. Фернам, Г. Фенько [4; 6; 7].

Метою даного дослідження виступає вивчення ставлення до грошей старшокласників з врахуванням гендерного аспекту. Дослідження проводилося в середніх навчальних закладах м. Києва та м. Білої Церкви. У

загальну вибірку ввійшли 252 учні 10-11 класів, з яких 135 дівчат і 117 юнаків.

В результаті емпіричного дослідження ми отримали деіндивідуалізовану, середньостатистичну інформацію про психологічні особливості гендерного аспекту ставлення старшокласників до грошей. Згідно з трьохмірною моделлю, ставлення складається з трьох компонентів: афективного, когнітивного та конативного. Розглянемо отримані результати.

Використання методики "Незакінчені речення" (модифікація М. Семенова) дозволило виявити особливості когнітивного компоненту ставлення до грошей старшокласників: констатовано сформованість переважно теоретизованих знань про гроші, про їх матеріально-споживчу функцію; домінують уявлення про гроші як основний засіб для вирішення нагальних проблем. З метою виявлення гендерних відмінностей у монетарних уявленнях було проаналізовано висловлювання всіх досліджуваних дівчат і юнаків (табл. 1).

Таблиця 1

Уявлення юнаків та дівчат про сутність грошей (за всією вибіркою, %)

Ранг	Зміст уявлення	Кількість висловлювань дівчат	Кількість висловлювань юнаків
1	Гроші – засіб для життя	50,7*	49,8
2	Гроші – головне в житті	27,5*	26,4
3	Гроші важливі, але не головні	20,6	21,4
4	Гроші – моральність	1,2	2,4*
	Всього	100	100

* $p \leq 0,05$

Аналіз результатів показав, що монетарні уявлення юнаків та дівчат не мають істотних відмінностей, проте привертають увагу незначні відмінності, які були отримані за результатами дослідження: у відповідях дівчат перева-

жає уявлення про гроші як засіб для життя і як головне в житті. Етичні норми дещо переважають у юнаків.

Було проаналізовано також вплив гендерного чинника на уявлення про сутність грошей в залежності від міста проживання старшокласників (табл. 2).

Таблиця 2

Монетарні уявлення школярів в залежності від гендерного та адміністративно-територіального чинника

Ранг	Зміст уявлення	Висловлювання кiev. школярів		Висловлювання школярів м. Біла Церква	
		дівчата	юнаки	дівчата	юнаки
1.	Гроші – засіб для життя	54,7*	51,8	49,0	53,3
2.	Гроші – головне в житті	27,5	24,4	32,0*	31,5
3.	Гроші важливі, але не головні	16,2	21,7	19,0	14,0
4.	Гроші – моральність	1,6**	2,1**	0	1,2
	Всього	100	100	100	100

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Як це показано в табл. 2, виявлено деякі відмінності монетарних уявлень дівчат та юнаків на адміністративно-територіальному рівні. Дівчата м. Києва в більшій мірі (54,7 % відповідей при $\varphi=1,57$, $p \leq 0,05$) розглядають гроші як засіб для життя порівняно з дівчатами м. Білої Церкви (49 % відповідей). Для юнаків невеликого міста гроші також, перш за все, – засіб для життя (53,3 % відповідей), відповіді кievських юнаків складають 51,8 %. Гроші є головними в житті здебільшого для білоцерківських дівчат (32%, $\varphi=1,60$, $p \leq 0,05$) і тільки для 27,5 % кievських дівчат. Поняття "гроші – моральність" значно переважає ($\varphi=2,11$, $p \leq 0,01$) в монетарних уявленнях кievських дівчат та юнаків.

Ці відмінності пояснюються відмінностями соціально-економічних умов столиці і невеликого міста. Майже всі досліджувані розуміють гроші як головну річ в їх житті і розглядають їх як засіб задоволення потреб. При цьому ці показники вищі у старшокласників м. Білої Церкви, імовірно із-за незадовільного матеріального становища їх родин, а також внаслідок відсутності кишенькових грошей – на це вказують висловлювання досліджуваних, отримані у результаті бесід. Монетарні уявлення всіх досліджуваних включають етичні норми, які заперечують порушення, пов'язані з грошима.

Отже, за методикою "Незакінчені речення" маємо дані про когнітивний компонент ставлення до грошей старшокласників, на який впливає адміністративно-територіальний та гендерний чинники. У старшокласників переважають теоретичні уявлення про гроші, а також уявлення про їх матеріально-споживчу функцію. Старшокласники розглядають гроші як генералізовану потребу, яка виявляється в можливості задовольнити всі інші потреби (матеріальні, духовні, соціальні). Старшокласники невеликого міста в більшій мірі розглядають гроші як засіб для життя, як головне у житті (юнаки і дівчата). В монетарних уявленнях школярів столиці виявлено більшу частку заперечення порушень етичних норм, пов'язаних з грошовою поведінкою.

Дослідження когнітивного компоненту ставлення старшокласників до грошей здійснювалось за допомогою методики "Рівень співвідношення "цінності" і "доступності" (О. Фанталової, модифікація М. Семенова). В результаті отримали такі дані. Ми припускали, що більшість респондентів поставлять гроші на перше місце, оскільки всі сторони життя суспільства пов'язані з грошима. Але на першому місці у всіх досліджуваних опинилася цінність гарної родини, а на останньому – залученість до справи.

Гроші виявилися цінностями лише другого рівня. 85,8% старшокласників поставили їх на восьме місце, у той час як цінність гарної родини 96,8% школярів поставили на перше місце. Розглянемо, як на ранжування цінностей впливає гендерний чинник. Співставимо результати, отримані у групі юнаків та дівчат (рис. 1). Отже, як показують дані, гендерний чинник має незначний вплив на ранжування цінностей старшокласниками. Всі юнаки поставили цінність гарної родини на перше місце,

а цінність грошей на восьме місце. Дівчата поставили цінність гарної родини на друге місце, на першому місці у них – цінність свого місця в житті. Оскільки різниця між значеннями складає 0,2 відсоткових пункти, то можна припустити, що дівчата ототожнюють цінність гарної родини та цінність свого місця у житті. Цінність грошей дівчата поставили на сьоме місце, що також є одним із останніх місць.



Рис. 1. Ранжування цінностей юнаками та дівчатами (за всією вибіркою)

Розглянемо отримані дані оцінки грошей дівчатами та юнаками столиці і невеликого міста (рис. 2). Співставлення результатів показало, що юнаки Білої Церкви поставили цінність грошей на десяте місце, а юнаки Києва – на сьоме місце, що свідчить про більший ступінь розуміння юнаками столиці сутності грошей. Дівчата Білої Церкви поставили гроші на шосте місце, у той час як київські дівчата – на десяте місце. Ці результати показують більший ступінь споживацької спрямованості дівчат столиці, гроші для них не є великою цінністю, вони, скоріш за все розглядають їх як засіб для життя. Ці результати співпадають з результатами дослідження ставлення до грошей за методикою "Незакінчені речення", які також показали більший відсоток ставлення дівчат столиці до грошей, як засобу для життя.

Отже, ми проаналізували проблему цінності грошей для старшокласників. Зробимо попередні висновки. У старшокласників переважають теоретичні уявлення про гроші. Монетарні уявлення включають також етичні норми, відмова порушувати які переважає у старшокласників столиці. Істотних відмінностей в рівні важливості, цінності і доступності грошей у старшокласників виявлені не були. У результаті дослідження гроші виявилися цінностями лише другого рівня. Адміністративно-територіальний чинник не чинить значний вплив на ієрархію цінностей грошей старшокласників, також як і гендерний чинник за всією вибіркою. Проте гендерний чинник на адміністративно-територіальному рівні показав деякі відмінності в оцінці грошей. Юнаки столиці оцінили гроші більш значущими, ніж юнаки невеликого міста, а дівчата столиці оцінили гроші менш значущими, ніж дівчата невеликого міста. Ці результати свідчать про те, що столичні дівчата у більшому ступені розглядають гроші як засіб для життя порівняно з дівчатами невеликого міста.

Особливості афективного компоненту досліджувались за допомогою методики "Незакінчені речення". Виявлено переважно негативне ставлення до монетарної політики в

країні (у 62,4 % опитаних). Аналіз результатів, отриманих за допомогою "Ретроспективної анкети грошових установок" (Н. А. Нізовських) показав, що дівчата більш емоційно-негативно оцінюють економічні події в країні, ніж хлопці (63,7 % і 36,3 % негативних висловлювань відповідно, при $p \leq 0,05$). Загалом же констатовано, що для старшокласників характерне емоційно-негативне реагування на реальність монетарних відносин.

Конативний компонент ставлення до грошей досліджувався за допомогою анкети для визначення засобів використання особистістю грошей. В результаті обробки анкети були виявлені гендерні відмінності використання грошей старшокласниками. Так у юнаків краще виявляється порівняно з дівчатами здатність накопичувати, щоб купити з часом якусь важливу річ. Дівчата надають перевагу витрачання грошей. Ці результати співпадають з висновками дослідників, які виявили, що у юнаків, на відміну від дівчат, більш виражена здатність до фінансового самоконтролю, що добре узгоджується з очікуваною від них у майбутньому відповідальністю в економічній сфері життя, традиційною роллю чоловіка в сім'ї як здобувача, головного годувальника. В сучасному українському суспільстві жінки вбачають свою економічну роль скоріше у витрачання грошей, ніж в їх зароблянні, що є проявом "патріархальності" економічних установок у сучасному суспільстві [3].

Більшість опитаних дівчат, незалежно від регіону проживання, дотримуються думки про те, що найбільше в низці різних дій з грошима їм подобається гроші отримувати, а також мати гроші на руках (у гаманці). Юнаки частіше вважають за краще давати гроші під відсотки. Але дівчата, більш, ніж юнаки, здатні планувати навіть невеликі суми. Юнаки більшою мірою ніж дівчата хотіли б використовувати гроші для власного розвитку. Дівчата готові витратити великі суми грошей на придбання коштовностей і подорожі.

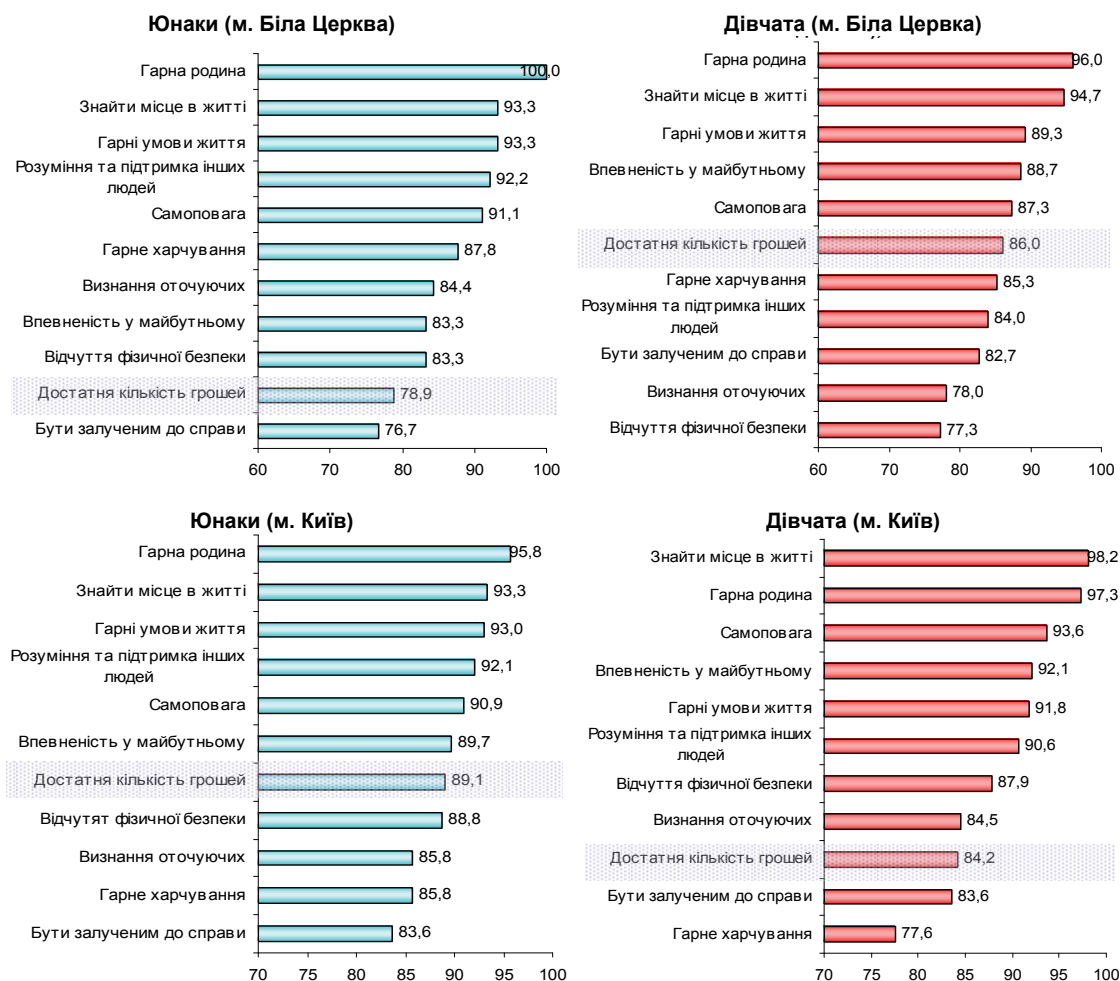


Рис. 2. Ранжування цінностей в залежності від адміністративно-територіального та гендерного чинника

Для вивчення конфігурації структури ставлення до грошей старшокласників у нашому дослідженні використовувався багатofакторний опитувальник А. Фернама, адаптований О. Дейнека. Розглянемо результати факторного аналізу всієї сукупності даних методом головних компонент. Отримані п'ять факторів ("Тривожність", "Гроші – зло", "Гроші – влада", "Марнотратство") відображають суперечливе

ставлення старшокласників до грошей: досліджувані ототожнюють гроші зі злом і владою, відповідальне ставлення до грошей поєднується з марнотратством.

Як це показано на рис. 3, аналіз результатів дослідження за гендерним чинником показав наступні результати. У відповідях юнаків та дівчат було виявлено різницю у факторах.

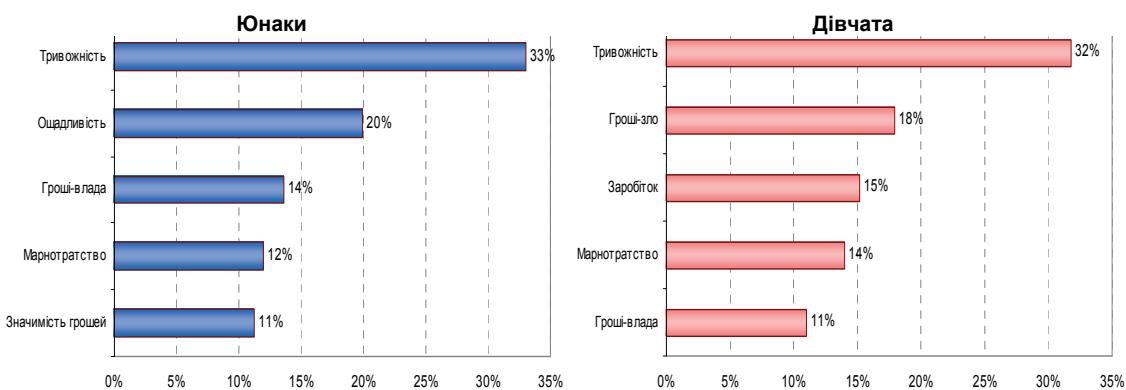


Рис. 3. Найбільш вагомий фактори ставлення до грошей за гендерним чинником (дисперсія)

В структурі ставлення до грошей у юнаків та дівчат переважає фактор "Тривожність" F1 (дисперсія складає 33 % та 32 % відповідно). Фактор "Марнотратство" F4 пояснює 12 % та 14 % дисперсії відповідно у юнаків та дівчат.

Відмінності виявилися у розподілі решти факторів. У юнаків фактором F2 виявилася "Ощадливість" (дисперсія 20 %), а у дівчат фактором F2 виступає фактор

"Гроші – зло" (дисперсія 18 %). Фактором F3 у юнаків є "Гроші – влада" (дисперсія 14 %), у дівчат – "Заробіток" (дисперсія 15 %). Фактором F5 у юнаків є фактор "Значимість грошей" (дисперсія 11 %), а у дівчат – "Гроші – влада" (дисперсія 11 %).

Отже, у дівчат відсутній фактор "Ощадливість", проте виявився фактор "Заробіток". Це пояснюється тим,

що дівчата, на думку науковців, проявляють тривожність через імпульсивну економічну поведінку (витрачання грошей, покупки). Але, як показало дослідження, вже розмірковують про заробіток.

Юнаки повністю не усвідомлюють цінність грошей (на це вказує фактор "Значимість грошей"). Таке ставлення до грошей пояснюється виникненням когнітивного дисонансу, причиною якого є залежність від економічних обставин. Юнаки намагаються зберегти самоповагу, заперечуючи значення грошей або приховуючи своє матеріальне становище від оточуючих. Про те свідчать твердження: "Я постійно турбуюсь про своє фінансове становище" (-0,56); "Час, який витрачено на заробляння грошей – втрачений час" (0,55); "Я вважаю доречним приховувати фінансові питання від родичів та друзів" (0,49).

Результати нашого дослідження дозволяють зробити такі висновки.

1. Гроші як економіко-психологічне явище, як соціальне уявлення і вербалізований символ – суперечливі і багатолікі. Ставлення до них – явище складне і неоднозначне. Отримані п'ять факторів відображають суперечливе ставлення до грошей: досліджувані ототожню-

ють гроші зі злом і владою, відповідальне ставлення до грошей поєднується з марнотратством.

2. В результаті дослідження були виявлені статистично значущі гендерні відмінності ставлення до грошей старшокласників.

Подальшу розробку представленої проблеми автор вбачає у дослідженні гендерних аспектів трансформації економічних цінностей українського суспільства.

1. Говорун Т. В. Гендерна психологія : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежди. – К. : Видавничий центр "Академія", 2004. – 308 с. 2. Дейнека О. С. Экономическая психология : [уч. пос.] / О. С. Дейнека. – СПб. : Питер, Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2000. – 160 с. 3. Ложкін Г. В. Економічна психологія : навч. посіб. – [2-е вид.] / Г. В. Ложкін, В. В. Спасенников. – К. : ВД "Професіонал", 2006. – 400 с. 4. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. В. Москаленко. – К. : Центр навч. літератури, 2005. – 624 с. 5. Щедрина Е. В. Исследования экономических представлений у детей / Е. В. Щедрина // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 157–164. 6. Фенько А. Б. Дети и деньги: особенности экономической социализации / А. Б. Фенько // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 94–102. 7. Фернам А. Деньги. Психология денег и финансового поведения / А. Фернам, М. Аргайл; [пер. с англ. А. Можаяева и др.]. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 352 с.

Надійшла до редколегії 25.10.11

І. Кахно

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ ЛІКАРЯ ЯК СКЛАДОВОЇ УСПІШНОСТІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У статті піднімається проблема дослідження мовленнєвої культури лікаря як складової успішності його професійного становлення. Акцентується увага на тому, що мовленнєва культура є однією із складових загальної професійної підготовки майбутнього лікаря. Автор визначає сутність мовленнєвої культури, її функції та особливості й визначає її роль в контексті становлення професіонала.

The article raises the problem of linguistic research culture physician as part of the success of his professional development. The author attention on linguistic culture is one of the components of the overall training of future doctors. The author defines the essence of the speech culture, its functions and features and defines its role in the formation of a professional.

Постановка проблеми. В сучасному інформаційному суспільстві існує запит на висококваліфікованого професіонала в певній галузі, при чому зростає роль якісного спілкування та професійного мовлення фахівців. Тому проблема мовленнєвої культури майбутнього лікаря є очевидною та актуальною на сьогоднішній день.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійного мовлення є предметом досліджень Л. Барановської, Г. Берегової, О. Гоголь, Л. Головатой, Н. Костриці, Л. Лучкіної, В. Момота, Т. Окуневич, Е. Полатай, В. Полторацької, Л. Романової, Т. Рукас, Н. Тоцької, О. Штепи, С. Шумовецької та ін.

Теорія і технологія виконавсько-мовленнєвої діяльності відображена у наукових працях І. Зімньої, А. Капської, О. Леонтьєва, Ю. Львової. Етику професійної мовленнєвої поведінки розглядали Р. Апресян, З. Бражнікова, А. Гусейнов, В. Лозовий, В. Малахов, Т. Мишаткіна, М. Мушинський, М. Тофтул, Є. Федоренко; моральну культуру спілкування та мовний етикет – В. Кононенко, В. Петрицький, Я. Радевич-Винницький, Н. Сивачук, М. Фаснова, Л. Харченко; етичні та духовні аспекти професійної мовленнєвої культури – І. Зеленкова, Є. Беляєва, О. Некрасов. Культуру мовлення лікаря вивчають такі вчені, як Г. Захарін, Н. Магазаник, І. Макшаков, О. Орлов та ін.

Професійна освіта дає людині не тільки певну суму знань, а й має на меті сформувати комплекс компетенцій – здібностей, що базуються на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню у вузі. Серед основних компетенцій, яких потребує сучасне життя (соціальних, полікультурних, інформаційних, саморозвитку та самоосвіти), Н. Волкова виокремлює комунікативні, суть яких полягає в оволодінні усною та писемною рідною та іншими мовами [5, с. 354]. "Про-

фесійна освіта молоді людини, – небезпідставно підкреслює О. Уваркіна, – не може бути завершеною без сформованої культури мови, мистецтва мовлення, етики комунікативної поведінки, високих моральних якостей та гуманістичного світогляду" [20, с. 29].

"Знання мови професії, – зазначає В. Михайлюк, – підвищує ефективність праці, продуктивність виробництва, допомагає краще орієнтуватися в безпосередніх ділових відносинах" [15, с. 33]. "Фахове мовлення людини, – акцентує увагу Н. Костриця, – свідчить про її духовний, інтелектуальний розвиток, внутрішню культуру" [11, с. 32]. Саме професійні навчальні заклади мають сформувати основи фахового мовлення, яке спеціаліст буде вдосконалювати під час подальшої діяльності в тій чи іншій сфері народного господарства, культури, освіти, охорони здоров'я [14, с. 14].

Глобальні зміни в суспільстві та ідея гуманізму дозволяють утверджувати такі соціальні цілі вищої освіти, як: відтворення культури та відтворення людини [10]. Сучасна освіта все в більшій мірі виявляється середовищем інтенсивного міжкультурного й внутрішньокультурного діалогу, що набуває диференційованого та поліваріантного діалогу, що відбивається в істотному переосмисленні основних цілей і процесів освіти, наростання тенденцій гуманізації, гуманітаризації, інтеграції й інформатизації [3].

Освоєнням в професійній підготовці є не здобування лише знань, а щоб на основі цих знань розвивати в студентів наукове мислення й творчий підхід до власної самореалізації [9].

Формування у майбутніх фахівців комунікативно-мовленнєвих умінь в умовах вищої школи залишається однією з складних проблем. Важливість культури професійного мовлення у фаховій діяльності безперечна,

© Кахно І., 2012

адже специфіка праці передбачає постійне спілкування фахівців однієї чи різних галузей, спеціалістів певних установ з населенням. Особливо це стосується фахівців галузі освіти й охорони здоров'я [14, с. 20]. "Професійна підготовка медиків ХХІ ст. неможлива без професійної культури, яка, в свою чергу, потребує розвитку особистості: рівня загальної культури, вміння спілкуватися з різними категоріями людей", – акцентує увагу М. Бобак [2, с. 49].

В контексті вивчення досліджуваної проблеми варто розглянути такі поняття та категорії, як: професійне мовлення, культура мовлення, мовленнєва культура, та, відповідно, професійне мовлення медика, культура мовлення лікаря (медика), мовленнєва культура лікаря (медика), тощо, що тісно пов'язані між собою і часто визначаються як синоніми. Професійне мовлення – це процес обміну думками у певній галузі знань, в якому б вигляді воно не здійснювалося; це функціональна дійсність мови в усіх її матеріальних і ситуативних формах [11, с. 29]. Ще тлумачать це поняття як спілкування певної професійної групи людей, лексика яких спирається на професіоналізми фахового призначення [19, с. 16]. Професійне мовлення розглядають як цілісне утворення, складовими якого є знання норм літературної мови, фахової термінології; вміння розуміти усні й писемні тексти зі спеціальності, тобто сприймати закладений у них зміст, і вільно створювати власні тексти; вміння виражати одну й ту ж думку різноманітними (в ідеалі усіма можливими даною мовою) способами, адекватно реагуючи на ситуації дійсності за допомогою мовленнєвих дій (речень, фраз, текстів); вміння відрізнати адекватні обставинам спілкування висловлювання від неправильних і неадекватних; вміння зрозуміти й своєчасно сказати необхідні у відповідній ситуації слова [14, с. 16]. Професійна мовленнєва культура – це інтегральна якість: це сплав особистої культури, професійних знань і світогляду. Оскільки мова не тільки обслуговує сферу духовної культури, а пов'язана із професійною діяльністю, соціальними відносинами, вона є елементом соціальної сфери [13, с. 21].

Професійне мовлення медичних працівників – це володіння нормами літературної мови, фаховою термінологією і стандартизованими мовленнєвими конструкціями медичної галузі, здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування. Вищим рівнем професійного мовлення, його зразком є культура професійного мовлення [14, с. 17]. У реальній професійній діяльності недостатній рівень володіння професійним мовленням відбивається на її результативності та ефективності. Чим досконаліше майбутній фахівець володіє професійним мовленням, тим вищий рівень його кваліфікації. Тісний взаємозв'язок мовної спеціалізації з профілюючими дисциплінами повинен відображатись у розбудові засад підготовки майбутнього фахівця, де професійне мовлення виступає засобом його реалізації [11, с. 26].

Характерною особливістю професійного мовлення лікарів є те, що їхній партнер по спілкуванню – пацієнт, часто хвора людина та його родичі, колеги, медичний персонал. Занепокоєння про стан свого здоров'я, очікування мало приємного повідомлення про стан здоров'я позначаються на емоційному стані пацієнта, загострюють сприйняття, роблять його дуже вразливим, тобто від якості мовлення лікаря значною мірою залежить успіх лікування. Слово (повідомлення, акт спілкування, жест тощо) має психотерапевтичне значення і може викликати ятрогенію – невротичний розлад, зумовлений неправильною поведінкою лікаря [17, с. 106]. Ятрогенія є небезпечною не тільки для самого пацієнта, але й для членів його родини [7, с. 55]. При чому недостатня кваліфікація медичного працівника не завжди буває помітною хворим чи його близькими, то моральне обличчя лікаря, його невміння спілкуватись, недоліки в мовленні зразу помічаються і заслуговують негативної оцінки з їхнього боку [7, с. 319].

Залежно від способу сприймання інформації, кількості учасників форми професійного мовлення медичних працівників можна поділити на такі види [14, с. 25]:

- контактне (безпосереднє, коли співрозмовник поряд);
- дистанційне (телефонне);
- діалогічне (з одним співрозмовником – з колегою, з пацієнтом тощо);
- монологічне (повідомлення, публічний виступ);
- полілогічне (на п'ятихвилинках, консиліумах);
- усне (бесіда з колегами, пацієнтом, його родичами);
- письмове (медична документація);
- офіційне, функціональне (пов'язане зі службовою діяльністю).

Професійне мовлення медичних працівників реалізується як в усній, так і в писемній формах. Усне професійне мовлення передбачає різні способи взаємодії між медичним персоналом, між медичними працівниками і пацієнтами та їхніми родичами за допомогою вербальних і невербальних (поза, жести, міміка, одяг, знаки) засобів [14, с. 25].

Насьогодні немає іншої професії, яка б вимагала такого інтимно-проникливого контакту, такої духовної та душевної близькості фахівця з людиною, як професія лікаря, яка передбачає прямий контакт з людиною як особистістю – коли наслідком такого контакту є не реалізація формальної послуги, а духовно-емоційний та пізнавальний зв'язок. Вона вміщує не тільки високий рівень професійних знань, а й вимагає ще чогось, того, що в деяких випадках навіть перевищує значення професійної підготовки. Це здатність співчувати, глибоке бажання допомогти й полегшити страждання, вміння в кожному пацієнті розпізнати індивідуальність – його емоційний склад, характер, звички, які нерідко не усвідомлені навіть самим хворим [18, с. 7].

М. І. Лісовий виокремлює такі функції професійного мовлення медичних працівників [14, с. 23]:

- інформативна, суть якої полягає в тому, що відбувається передача та сприймання інформації про стан здоров'я, захворювання, методи й засоби профілактики та лікування;
- орієнтаційна, суть якої полягає в розкритті пацієнті шляхів виконання тієї чи іншої діяльності, спрямованої на реалізацію певних заходів щодо лікування;
- конативна, суть якої полягає в тому, що суб'єкт процесу лікування звертається до певного об'єкта, адресуючи йому свою пропозицію;
- апелятивна, суть якої полягає у запрошенні пацієнта до співпраці з лікарем;
- емоційна – передбачає вираження почуттів, емоцій, що виникають у взаємодії лікаря і пацієнта, а також з іншими колегами та родичами хворого;
- комунікативна – передбачає установлення контакту з колегами, начальником, пацієнтом, його родичами;
- волюнтаривна – забезпечує підпорядкування (пацієнта, його родичів, колег) вимогам лікаря, змушує його виконувати певні вимоги;
- мотиваційна – спонукає пацієнта до певних дій та рішень;
- розвиваюча – відбувається певний етап розвитку тієї чи іншої сфери особистості;
- організаторська, суть якої полягає в налагодженні спільної діяльності суб'єктів взаємодії (лікаря та пацієнта).

Таке розмаїття функцій мовленнєвої діяльності свідчить про багатство мовного впливу медичного праців-

ника й про те, що при вмілому користуванні всім діапазоном мовленнєвої функціональності, збагаченим професійним розумінням її переключень, її зовнішньої виразної атрибутивності, мовлення постає одним із найважливіших знарядь лікарської майстерності. Без високого рівня культури професійного мовлення медичних працівників не можна говорити про їхню готовність до фахової діяльності, про цілісність моделі фахівця медичної галузі [14, с. 24].

Професійне мовлення – не просто комунікація (проста передача повідомлення, чисто інформаційний процес, передача суб'єктом якоїсь інформації якомусь приймаючому об'єкту, байдуже: чи то певній особі, чи то механізму), пов'язана з певним видом діяльності людини. Професійне мовлення на відміну від комунікації, припускає не тільки інформаційну, але й особистісно-екзистенціальний, суб'єктивний зв'язок між людьми при збереженні індивідуальності сторін, що спілкуються, тобто включає інтерактивну та перцептивну складову спілкування [16].

О. Є. Крсек виокремлює такі базові категорії професійного мовлення: професійне спілкування / комунікація (міжособистісне, групове), зворотній зв'язок у спілкуванні, діалог, монолог, полілог, мовлення, мовленнєва діяльність (спеціалізоване вживання мовлення в процесах взаємодії між людьми), мовленнєвий акт (цілеспрямована мовленнєва дія), імплозивна сила (втільнення у висловлюванні, породжуваному в процесі мовленнєвого акту, певної комунікативної інтенції, комунікативної мети, що надає висловлюванню конкретної спрямованості), перформатив (висловлювання, еквівалентне дії, вчинку), констатив (тип повідомлення, яке позначає стан речей, констатує факт об'єктивної дійсності), асерція (компонент смислу повідомлення, який не є пресупозицією і підлягає дії заперечення), пресупозиція (імпліцитний компонент смислу висловлювання, який повинен бути істинним, щоб висловлювання загалом не сприймалося як семантично аномальне або недоречне у певному контексті), мовленнєва інтеракція (взаємодія комунікативних у процесах спілкування з використанням засобів мовного коду), мовленнєва трансакція (сукупність усіх типів мовленнєвої взаємодії в дискурсі), мовна девіація (тип комунікативної невдачі чи збою у спілкуванні, причиною яких є недостатня мовна компетенція учасників. Це різноманітні помилки, неточності, обмовки, описки, лінгва-ляпсуси тощо, пов'язані зі специфікою лексичної та граматичної семантики), дискурс (тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і поза-мовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом "форм життя", залежними від тематики спілкування, має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів) [13, с. 47].

Культура мовлення відразу асоціюється в нас з поняттям мовлення культурної людини, відповідності нормам літературної мови тощо. Під культурою мовлення розуміють володіння нормами літературної мови (усної та писемної), вміння користуватися її виражальними засобами у різних умовах спілкування відповідно до мети і змісту мовлення [12].

Поняття "культура мовлення" тісно пов'язане з літературною мовою, тобто це міра володіння літературною мовою з метою найбільш ефективного спілкування в різних умовах комунікації. Існують такі типи культури мовлення [21, с. 18]:

- елітарний – еталонна культура мовлення, що означає володіння всіма можливими засобами мовлен-

ня та творче їх використання, що включає суворе дотримання всіх норм мови;

- середньолітературний – характеризується неповним дотриманням норм, надмірною насиченістю мови книжковими чи розмовними словами; носіями такої культури мовлення є більшість освічених громадян;

- літературно-розмовний та фамільярно-розмовний тип об'єднують тих комунікативних, о володіють розмовним стилем. Фамільярно-розмовний тип відрізняється загальною стилістичною заниженістю та огрублістю мовлення, що приближує його до простого мовлення.

Культура мовлення – це володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формі мовлення, уміння користуватися монологічними засобами і прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації; упорядкована сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вроблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування [1].

Б. Головін визначив [6]:

а) мовленнєва культура – це, насамперед, якісь її ознаки й властивості, сукупність і система яких говорять про її комунікативну досконалість;

б) мовленнєва культура – це, по-друге, сукупність навичок і знань людини, що забезпечують доцільне й неутруднене застосування мови з метою спілкування;

в) мовленнєва культура – це, по-третє, галузь лінгвістичних знань про культуру мовлення як сукупності й системи її комунікативних якостей.

Культура мови – свідоме й цілеспрямоване використання мовних засобів, дотримання норм усної та писемної літературної мови у різних формах суспільної комунікації відповідно до мети й змісту висловлювань [8, с. 22].

Термін "культура мовлення" або "мовленнєва культура", що часто розглядають як синоніми, міцно увійшов у науку й життя. Хоча є і деякі розмежування у цих поняттях. Мовленнєва культура тісно пов'язана з поняттям "культура мовлення", адже включає комунікативні якості мовлення: правильність, точність, логічність, чистота, виразність, багатство, роматістичність, доречність, що визначає лінгвістичну сторону спілкування (нормативну), однак вона (мовленнєва культура) включає ще й психологічну складову (комунікативні вміння, комунікативні здібності, комунікативні навички, готовність до спілкування) та етичну складову (духовно-моральні якості), чим і відрізняється. Про це пише І. В. Шешнева: "Культура мовлення – це частина ширшого поняття – мовленнєвої культури, яка, в свою чергу входить в культуру мовленнєвої діяльності" [21, с. 31].

Аналіз підходів до визначення поняття "мовленнєва культура" (Л. Барановська, О. Богуш, В. Виноградов, Г. Винокур, А. Гвоздьов, Б. Головін, А. Єфімов, М. Ілляш, С. Ожегов, Д. Розенталь, М. Теленкова, Б. Томашевський, В. Чернишов, Л. Щерба та ін.) виявляє перевагу нормативного підходу, згідно якого мовлення представляється у вимірах якісних характеристик, що регламентовані соціокультурною сферою. Термін "культура мовлення" широко висвітлюється в лінгводидактичному контексті, а також розглядають її як показник загальнокультурної вихованості. Цікавою є тенденція взаємозв'язку успішності людини (у професійному, суспільному планах) із її комунікативними вміннями, тобто навичками мовленнєвої культури [4]. Мовленнєва культура розглядається в контексті культури особистості, передбачає не тільки наслідування норм, але й уміння свідомо вибирати найбільш доцільні варіанти мовленнєвої поведінки (точні в смислового відношенні, стилістично доречні, виразні), знаходити адекватну щодо ситуації нову мовленнєву форму, а це вже особисті-

стна якість, що відбиває рівень загальної культури, мислення особистості [4], що ми визначаємо як психологічний компонент мовленнєвої культури особистості.

Успіхи професійної діяльності лікаря невід'ємні від рівня його особистісної культури, знання основ спілкування, уміння переконувати інших, заспокоювати, вселяти віру в позитивний результат лікування. Сукупність цих якостей є складником культури мовлення медичних працівників, сформованість якої дає можливість:

- краще розпізнавати й адекватно реагувати на вербальні та невербальні знаки пацієнтів, отримувати від них більше інформації, необхідної для процесу лікування;
- більш результативно проводити діагностику, оскільки ефективність виявлення тілесних чи душевних симптомів захворювання залежить як від фахової компетенції лікаря, так і від уміння правильно, лаконічно, чітко опитувати пацієнта;
- удосконалювати культуру професійного мовлення, яке впливає на ставлення пацієнта до процесу лікування, на згоду приймати призначені йому ліки, на віру пацієнта в позитивний результат лікування;
- передавати пацієнтам адекватну медичну інформацію, яка сприятиме здоровому способу життя, що підвищить, таким чином, роль лікаря в зміцненні здоров'я населення і профілактиці захворювань;
- найефективніше діяти в особливо складних ситуаціях, що часто трапляються в медичній практиці (наприклад, необхідність повідомити пацієнтові чи його родичам про невиліковність захворювання);
- активізувати компенсаторні механізми, що підвищують психосоматичний потенціал особистості пацієнта, допомагати йому у поновленні зв'язку з навколишнім світом, руйнуванні стереотипів, створених хворобою, закласти основи для адекватного реагування на перебіг захворювання [20, с. 48].

Мовленнєва культура лікаря відображає душевний стан особистості, її почуття, емоції, переживання, поведінку. Вона є своєрідним "лакмусовим папірцем", що визначає рівень інтелігентності, культурності, вихованості, морально-естетичного ставлення до життя, до навколишнього світу.

Від рівня розвитку мовленнєвої культури лікаря залежить характер стосунків, які формуються між лікарем і пацієнтом: довіра чи недовіра, симпатія чи антипатія тощо. Тому формування професійного мовлення, культури мовлення та мовленнєвої культури майбутніх лікарів є актуальним завданням підготовки фахівців у вищих медичних навчальних закладах [4].

Висновки. Лікар-терапевт найтісніше взаємодіє з пацієнтом, з колегами (в порівнянні з іншими лікарями:

хірургами, наприклад), оскільки довготривало підтримує зв'язок з пацієнтом, здійснює його медико-психологічний супровід, найбільше контактує, тому мовленнєва культура для лікаря-терапевта є надзвичайно важливим чинником професійного становлення. Таким чином, варто приділяти більше уваги психологічній складовій мовленнєвої культури лікаря, що забезпечить інтеграцію у розвитку особистості майбутнього лікаря, формуванню високої мовленнєвої культури, що безпосередньо впливає на його самореалізацію та успіх в медичній діяльності (лікарській справі), на що будуть спрямовані наші наступні дослідження.

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1990. – 232 с. 2. Бобак М. І. Формування особистості медика третього тисячоліття / М. І. Бобак // Медична освіта. – 2002. – № 1. – С. 49–51. 3. Бондаревская Е. В. Проблемы стандартизации высшего педагогического образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 112–116. 4. Бронникова С. Н. Формування мовленнєвої культури молодших школярів засобами мистецтва : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : (13.00.01) / С. Н. Бронникова. – Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2002. – 20 с. 5. Волкова Н. П. Педагогіка : Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К. : Видавничий центр "Академія", 2001. – 572 с. 6. Головин Б. Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин. – М. : Высш. шк., 1988. – 320 с. 7. Белорусов О. С. Деонтология в медицине : В 2 т. – Т. 1. Общая деонтология / Белорусов О. С., Бочков Н. П., Бунятян А. А. [ред. А. В. Петровского]. – М. : Медицина, 1988. – 352 с. Довідник з культури мови : посібник / [ред. С. Я. Ермоленко]. – К. : Вища школа, 2005. – 399 с. 9. Кобыляцкий И. И. Основы педагогики высшей школы / И. И. Кобыляцкий. – К. – Одесса : Вища школа, 1978. – 228 с. 10. Козаков В. Вища освіта в Україні та у світі: проблема цілей і їх реалізації // Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України / [ред. В. Зубка]. – К. : Вид. Дім "KM Academia", 1997. – С. 12–16. 11. Костриця Н. М. Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України : Дис. ... канд. пед. наук. – К., 2002. – 231 с. 12. Кочан І. М. Культура рідної мови. Збірник вправ і завдань / І. М. Кочан, А. С. Токарська. – Львів : Світ, 1996. – 232 с. 13. Креск О. Є Формування професійної мовленнєвої культури у студентів медичних університетів як компоненти їх духовності / О. Є. Креск : Дис. ... канд. пед. наук. – Луганськ, 2006. – 241 с. 14. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах / М. І. Лісовий : Дис. ... канд. пед. наук. – Вінниця, 2006. – 192 с. 15. Михайлюк В. Українська мова професійного спілкування / В. Михайлюк // Дивослово. – 2004. – № 6. – С. 33–38. 16. Мишаткина Т. В. Этика / Т. В. Мишаткина, З. В. Бражникова, Н. И. Мушинский [ред. Т. В. Мишаткиной, Я. С. Яскевич]. – Минск : Новое знание, 2002. – 509 с. 17. Назар П. С. Основы медицинской этики / П. С. Назар, Ю. Г. Віленський, О. А. Грандо. – К. : Здоров'я, 2002. – 344 с. 18. Пиріг Л. А. Медицина і українське суспільство / Л. А. Пиріг. – К., 1998. – 472 с. 19. Тоцька Н. Л. Формування професійно зумовленого мовлення студентів технічного ВНЗ (з технологічних спеціальностей легкої промисловості) : Дис. ... канд. пед. наук. – Херсон, 2001. – 215 с. 20. Уваркіна О. В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : Дис. ... канд. пед. наук. – К., 2003. – 160 с. 21. Шешнева І. В. Системное развитие речевой культуры у студентов медицинских вузов / И. В. Шешнева : Дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2003. – 207 с.

Надійшла до редколегії 05.11.11

В. Коношевич, асп.

ЦІНІСНО-СМИСЛОВИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННІ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ОСОБИСТОСТІ

В даній статті проводиться теоретичний аналіз основних підходів щодо дослідження психологічного часу. Автор теоретично доводить роль ціннісно-сміслової сфери особистості як регулятора часових відношень у масштабі всього життя та інтегратора різних часових масштабів існування особистості.

The paper conducted a theoretical analysis of the main approaches to the study of psychological time. The author also theoretically proved the role of the value-semantic sphere of personality, as a regulator of temporal relationships throughout life.

Дана стаття носить теоретичний характер. Її метою є доведення теоретичного положення про те, що ціннісно-сміслова сфера є основою часової регуляції особистості в масштабі життєвого шляху.

У ході роботи нами аналізуються основні підходи до дослідження психологічного часу, а саме: когнітивний підхід Ж. Піаже та П. Фресса, каузальний підхід Є. І. Головахи та О. О. Кроніка, концепцію особистісної

організації часу, що представлена в роботах К. О. Абульханової-Славської та її учнів. Висвітлення саме цих підходів було продиктовано необхідністю представити різні методологічні основи в дослідженні психологічного часу. В ході теоретичного аналізу даних підходів було виявлено необхідність урахування ролі ціннісно-сміслової сфери особистості як регулятора та інтегратора різних часових масштабів, в яких існує осо-

бистість (історичний, біографічний, ситуативний). При цьому індивідуальні цінності, як найвищий рівень смислової сфери, надають життєвому шляху особистості її основних характеристик, а саме часової єдності та хронологічної послідовності.

Дослідження часу в психології дедалі частіше привертують увагу психологів. В західній психології проблема дослідження психологічного часу знайшла своє відображення в трьох основних напрямках: дослідження проблеми сприймання та адекватного відображення об'єктивного часу; дослідження часових перспектив особистості; дослідження психофізіологічних механізмів формування часових уявлень людини.

У вітчизняній психології проблема психологічного часу також досить широко представлена. Так, дослідженнями сприймання коротких інтервалів часу займалась одеська школа психології на чолі з Д. Г. Єлькіним. С. Л. Рубінштейн першим з радянських психологів почав розробляти поняття життєвого шляху особистості. Пізніше Є. І. Головаха та О. О. Кронік запропонували каузальний підхід до вивчення життєвого шляху особистості, базуючись на соціокультурній методології.

Часові уявлення людини формуються на ранніх етапах онтогенезу та базуються на умовно-рефлекторних механізмах. Ж. Піаже зазначає, що в основі часових орієнтацій людини лежить пристосування до послідовностей, циклів та повторюваності змін в навколишньому середовищі, таких як день–ніч, спання–неспанья тощо [8, 9]. Таке пристосування стає можливим завдяки умовно-рефлекторним процесам, що є спільними механізмами часового пристосування як для людини так для тварин. Інтеріоризуючись, дані ритми та цикли поступово виконують роль внутрішнього часового орієнтира, так званого "біологічного годинника". Специфічним для людини є символічне оволодіння законами послідовності, яке на думку вченого пов'язане з розвитком мовлення та остаточно закріплюється на стадії формальних операцій. Таке символічне оволодіння законом послідовності дозволяє людині реконструювати свій минулий досвід та передбачати майбутнє, зворотність психологічного часу. На думку П. Фресса, це забезпечує людині можливість адаптуватись та пристосуватись до незворотності змін у навколишньому світі.

Досліджуючи тривалість психологічного часу, П. Фресс доводить, що безпосередня оцінка тривалості залежить від кількості змін, сприйнятих людиною. В масштабі життя використання такої закономірності напевно чи є справедливим. Повсякденні події мають більш складну будову і не зводяться до чисто зовнішніх змін. Тут ми можемо говорити про власне саму подію, її причини та насліддя, яка в свою чергу також опосередковується іншими подіями. Тому виявити одиницю зміни в такому випадку досить складно. По-друге, з власного досвіду ми знаємо, що певний період може оцінюватись нами як довгий, навіть у тому випадку, коли за цей період мала місце лише одна подія, але яка в силу власної значущості, вплинула на оцінку тривалості даного періоду. Більш того, життєві події не мають чистої послідовності, оскільки в один часовий проміжок (тиждень, місяць, година) може відбуватись декілька подій. Для побудови послідовності події мають бути співвіднесені з чимось, що завдавало би їм певної спрямованості, а отже і послідовності. Іншими словами, має визначатись контекст кожної події. З цього приводу П. Фресс зазначає: "Наші уявлення про зміни не є хаотичними. Вони впорядковуються згідно з тим порядком, в якому ми живемо. А порядок цей не зводиться лише до чистої послідовності. Зміни, через призму яких ми вловлюємо час, відповідають послідовності дій, які утворюють пев-

ну єдність" [8]. Цілком доцільним в даному випадку буде припущення, що єдність змін забезпечується суб'єктом дії, тобто особистістю.

Роль особистості як суб'єкта відображення історичних та суспільних змін підкреслюється у каузально-метричному або причинно-цільовому підході Є. І. Головахи та О. О. Кроніка [3]. В рамках даного підходу в основу розуміння психологічного часу авторами закладено ідею особистісного відображення причинно-наслідкового зв'язку між подіями життя індивіда [3]. Для визначення часових характеристик конкретної події необхідною умовою є співвіднесення її з іншими подіями, які мали місце до і після зазначеної події: "Якщо просторовими характеристиками події виступає її внутрішня структура та зміст, які визначають ті зміни, що в результаті цієї події відбуваються у зовнішньому та внутрішньому світі суб'єкта, то часові характеристики події можуть бути виокремлені лише виходячи з її взаємозв'язку з іншими подіями" [3, с. 49]. Співвідносячи певну подію з власними очікуваннями, особистість тим самим забезпечує її зв'язок з майбутнім. Аналогічне співвіднесення з минулим включає її в єдиний подієвий ланцюг, тим самим забезпечуючи нерозривність та послідовність життєвого шляху. Таким чином, подієвість життєвого шляху особистості має смислову природу, оскільки відповідає виділенню Д. О. Леонтьєвим [4] основним характеристикам смислу, таким як інтенціональність та контекстуальність. Іntenціональність в даному випадку знаходить своє вираження у зв'язку конкретної події з очікуваннями та цілями особистості. Контекстуальність виражається у пошуках причинного зв'язку події з іншими життєвими подіями, що мали місце в минулому.

Таким чином, оцінка часових відношень (оцінки тривалості та послідовності) в біографічному масштабі визначається здатністю особистості до ціннісного осмислення власного життя, визначення значущості життєвих подій в контексті всього життєвого шляху особистості.

На думку В. І. Ковальова, таке осмислення подій власного життя стає можливим завдяки індивідуальній часовій транспективі, під якою дослідник розуміє певну здатність особистості до інтеграції різних часових модусів (минулого, теперішнього і майбутнього) свого існування в теперішньому моменті [1, с. 6]. Сутність транспективи вбачається В. І. Ковальовим в таких поняттях, як чуттєво-мисленевий огляд життя та психологічне узагальнення. Чуттєво-мисленевий огляд життя становить собою "сукупність образів, моментів та подій життя індивіда, які швидко чи повільно протікають в його свідомості" [6, с. 80]. Психологічне узагальнення є процесом осмислення, оцінювання особистістю минулих подій свого життя, психологічною оцінкою життєвих перспектив, виявленням та переживанням життєвого смислу конкретної події чи можливих подій в майбутньому. Індивідуальна транспектива є механізмом часової регуляції на рівні суб'єкта життєдіяльності, основним завданням якого є організація власної життєдіяльності таким чином, аби найповніше розкрити власний духовний потенціал, реалізуватись як суб'єкт життєтворення.

Отже, процес регуляції часових відношень в рамках біографічного масштабу має ціннісно-смисловий характер. Цілком логічно постає питання: завдяки яким смисловим структурам забезпечується темпоральна регуляція життєвого шляху? На нашу думку, таку функцію виконують особистісні цінності. Під особистісними цінностями ми розуміємо "ідеальну модель належного, в якій виражається досвід життєдіяльності спільності, яка інтеріоризувалась суб'єктом, і яка вказує напрямком перетворення дійсності та виступає джерелом життєвих смислів, яких об'єкти та явища дійсності набувають в

контексті належного" [7, с. 227]. Здатність до глибокої транспективи як процесу, що включає в себе психологічне узагальнення, є здатністю до ціннісного осмислення власного життєвого шляху, результатом якого є визначення значущості конкретної життєвої події, що в свою чергу формує оцінку її тривалості та місце в психологічній хронології всього життя. Так, наприклад, при ціннісному ставленні до сім'ї народження дитини може стати певною "точкою відліку" нового життєвого етапу, порівняно з яким події, що не мають ціннісного характеру, можуть випадати із загальної хронології подій, сприймаючись індивідом поза контекстом власного життя. Іншим прикладом може виступити відчуття "марнування часу" в тому випадку, коли людина займається тим, що не приносить їй задоволення, тобто не має ціннісного характеру.

Також в особистісних цінностях знаходять вираження основні властивості життєвого шляху особистості: діхронічність та конхронічність [5]. Перший термін вказує на таку властивість життєвого шляху як прологованість, його розгорненість у часі. Конхронічність вказує на одночасність та представленість всіх етапів життя в конкретному моменті теперішнього. Спрямованість життєвого шляху в майбутнє визначається у феноменологічному аспекті переживання цінностей як таких, що спрямовані вперед, за межі конкретної діяльності чи ситуації: "Цінності переживаються як ідеали – кінцеві орієнтири бажаного стану" [4, с. 227]. Разом з тим, соціокультурна природа цінностей дозволяє оволодіти часом не лише в рамках біографічного масштабу. Через

засвоєння особистістю загальнолюдських цінностей людина відчуває себе частиною людської історії, що дозволяє їй осмислити конкретні історичні події, зробивши їх частиною своєї власної історії та відчуті свою приналежність до них.

Висновок. Роль особистості як інтегратора різних часових модусів та часових масштабів забезпечується ціннісно-смыслову сферою. Цінності, як вищий рівень смислової сфери особистості, визначають часові характеристики життєвого шляху особистості, такі як послідовність і тривалість. Соціокультурна природа цінностей дозволяє особистості оволодіти історичним масштабом часових відносин.

1. Абульханова К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Василюк В. Ф. Психология переживания / В. Ф. Василюк. – М.: Издательство Московского университета, 1984.
3. Головаха Е. А. Психологическое время личности / Е. А. Головаха, А. А. Кроник. – К., 1984.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – 3-е изд., доп. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
5. Ковалев В. И. Личностное время жизненный путь личности / В. И. Ковалев // Сборник научных докладов по материалам Всесоюзной научной конференции. – Черновцы: ЧГУ, 1991.
6. Ковалев В. И. Об индивидуальном жизненном хронотопе человека / В. И. Ковалев // Сборник научных докладов по материалам Всесоюзной научной конференции. – Черновцы: ЧГУ, 1991.
7. Прохоров А. О. Смысловая регуляция психических состояний / А. О. Прохоров. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2009. – 352 с.
8. Фресс П. Приспособление человека ко времени / Поль Фресс // Вопросы психологии. – 1961, №1.
9. Фресс П. Экспериментальная психология / Поль Фресс, Жан Пиаже / 5-й том. Восприятие. – М.: Директ-Медиа., 2008. – 666 с.

Надійшла до редколегії 20.11.11

О. Кудерміна, канд. психол. наук, доц.

СОЦІАЛЬНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ПРАВООХОРОНЦЯ

В статті наведений психологічний аналіз компонентів системи "суспільство – професійна діяльність – суб'єкт" як теоретична основа визначення соціальних та психологічних детермінант професійної соціалізації правоохоронця.

The article analyzes the components of the "society – a professional activity – subject". It is used as the theoretical basis for determining the social and psychological factors of professional socialization of police officers.

В сучасних умовах провідною сферою соціальної реалізації людини виступає сфера професійної діяльності. Саме в ній актуалізується творче начало в людині, спрямоване не на біологічне самоствердження, а на утвердження себе як суб'єкта в продуктивній праці з метою соціального визнання: суспільством, значущими оточуючими чи самим собою. Професійна діяльність постає для сучасної людини сферою, що дозволяє: визначити суспільний статус, сформувати стратегію спілкування з оточуючими, забезпечити певний рівень матеріального достатку тощо. Водночас, дослідження Л. Г. Дікой, О. Л. Журавльова, О. П. Єрмолаєвої, Д. М. Завалішіної, В. О. Бодрова, Є. О. Климова, А. К. Маркової, Ю. П. Поварьонкова, В. О. Пономаренка, М. С. Пряхнікова та ін. дозволяють стверджувати, що особливості будь-якої професійної діяльності суб'єкта обумовлюються суспільними умовами її реалізації. "Професійно-трудова діяльність завжди реалізується сумісно з тою чи іншою суспільною поведінкою, яка чинить певний регулюючий вплив на розвиток цієї діяльності. Вся складна система суб'єктних властивостей втілюється в певному комплексі суспільних функцій – ролей, що виконує людина в заданих соціальних ситуаціях розвитку" [1, с. 288].

Визначення в спектрі визначальних чинників професійної соціалізації правоохоронця суспільно обумовлених детермінант базується на думці, що "...не існує поза-соціальної особистості і не існує позаісторичної особистості" [1, с. 277]. Особливості правоохоронної діяльності та, значною мірою, атрибути її суб'єкта є результатом

впливу конкретних історичних умов їх існування, а не наслідком ізоляованого та стихійного процесу саморозвитку. Умови конкретної історичної епохи проєктують на суб'єкта правоохоронної діяльності макрозміни в суспільстві, політичні, економічні та інші перетворення, а також тенденції змін суспільної свідомості в оцінках населенням нашої держави діяльності окремого правоохоронця та системи правоохоронних органів загалом.

Вищенаведене дозволяє визначити соціальні чинники, що обумовлюють процес професійної соціалізації сучасного правоохоронця:

- підвищена, не притаманна суспільству раніше увага до змісту та результатів діяльності правоохоронних органів;
- асиметричність обов'язків в "стосунках" працівників правоохоронних органів та держави, суспільства загалом;
- "зношеність" та недостатність ресурсів, які повинні забезпечувати ефективність діяльності правоохоронних органів;
- незадоволеність суспільства рівнем боротьби зі злочинністю, результатами та методами роботи підрозділів правоохоронної системи;
- відсутність науково обґрунтованої стратегії реформування системи правоохоронних органів;
- правоохоронні органи системи МВС України є значною по чисельності професійною спільнотою з притаманною їй системою професійних цінностей, установок та норм поведінки тощо;

• сучасний стан правоохоронних органів характеризується тенденцією до вимивання з її лав професійного ядра, що призводить до втрати притаманних професійному середовищу правоохоронців цінностей, установок тощо;

• порушення процесу професійного становлення молодих працівників породжує дефекти їх професійної ідентичності чи спричиняє відсутність ґрунтовних її елементів;

• внаслідок порушення процесу передачі цінностей професійної спільноти досвідченими правоохоронцями молодим колегам відмічається заміщення їх соціокультурними цінностями (неоднорідними за змістом);

• пересічні громадяни потенційно розглядають працівників міліції як один із засобів вирішення політичних суперечностей в державі;

• взаємодія владних інституцій та системи правоохоронних органів характеризується відносинами, притаманними для "суб'єкт-об'єктної" взаємодії;

• політична дійсність у нашій державі дозволяє констатувати зміну орієнтирів в діяльності працівників правоохоронних органів в напрямку первинності моральних її підстав, всупереч вимогам верховенства права.

Підводячи підсумок розгляду детермінант зовнішнього соціального контуру професійної соціалізації працівників правоохоронних органів, можна стверджувати про наявність в ньому негативних рис, що обумовлюють об'єктивні труднощі процесу професіоналізації суб'єктів зазначеної діяльності.

Цей висновок узгоджується з результатами досліджень інших науковців. Наприклад, В. О. Лефтеров зазначає, що сьогодні в органах внутрішніх справ України мають місце певні небажані явища і тенденції, що можуть негативно впливати як на якість підготовки й розвитку особового складу ОВС, збереження їх психічного та фізичного здоров'я, так і на загальні результати діяльності міліції. Зокрема, до них він відносить:

• зниження авторитету органів внутрішніх справ серед населення та престижу міліцейської служби;

• "розмивання" професійного ядра в службах і підрозділах органів внутрішніх справ внаслідок високої плинності кадрів;

• невідповідність штатної чисельності особового складу реально існуючому і надалі зростаючому рівню завантаженості;

• зниження рівня законслухняності населення, "омолодження" злочинності, поява нових видів злочинів, зростання рівня професіоналізації криміналітету та екстремальності діяльності;

• підвищення, порівняно з минулим, вимог до фізичних і, головним чином, – психологічних властивостей працівників органів внутрішніх справ;

• застаріла навчально-методична та організаційна основа підготовки та перепідготовки кадрів з питань психології управління, що не відповідає вимогам професійної діяльності в органах внутрішніх справ у сучасних умовах;

• недостатня наукова розробленість проблем особистісного та професійного розвитку особового складу правоохоронних органів, у тому числі щодо впровадження у систему підготовки кадрів та їх професійного зростання інноваційних, ефективних технологій навчання і розвитку;

• недостатня реалізованість розвивально-корекційного та профілактичного потенціалу системи психологічного забезпечення службової діяльності особового складу ОВС;

• неефективність та поверховість надання психологічної і соціальної допомоги працівникам ОВС у вирішенні їх службових та особистісних, сімейно-побутових негараздів і конфліктів [2, с. 334].

Безумовно, важливим для обговорення піднятих проблем виступають психологічні особливості право-

охоронної діяльності. "В діяльності індивіда, який реалізує конкретну суспільну функцію, психологію приваблює не її зміст чи структура сама по собі, а суб'єктивний план: форми, види, рівні та динаміка психічного відображення людини, що перетворює буття. Саме в діяльності психічне розкривається як ціле, що розвивається (система); сама ж діяльність утворює одну з основних детермінант психічних явищ. Принциповим виступає те, що не потрібно зводити зовнішнє до внутрішнього (чи навпаки) в дослідженні структури та динаміки психічних процесів, що регулюють ту чи іншу діяльність" [3, с. 8].

Значний внесок у дослідження змістовних особливостей юридичної діяльності загалом та правоохоронної діяльності, в тому числі, здійснений В. Г. Андросюком, Д. О. Александровим, О. М. Бандуркою, В. І. Барком, В. Л. Васильєвим, О. П. Гладіліним, Н. Л. Гранатом, М. Г. Дебольським, М. І. Снікєєвим, А. В. Дуловим, Л. І. Казміренка, В. Я. Кікоть, А. І. Китовим, Є. О. Климовим, Я. Ю. Кондратьєвим, В. О. Коноваловою, О. М. Махлай, В. С. Медведєвим, В. А. Носковим, О. Р. Ратіновим, В. М. Синьовим, О. М. Столярєнком, О. В. Тімченком, Ю. Ф. Чуфаровським, Г. Г. Шиханцовим, Г. О. Юхновцем, С. І. Яковенком та ін.

Узагальнення робіт зазначених науковців дозволяє визначити основні психологічні характеристики правоохоронної діяльності, а саме:

• правова регламентація (нормативність) професійної поведінки і прийняття рішень. Професійна діяльність правоохоронця МВС України реалізується в правовому полі відносин державних органів влади, громадських інституцій, юридичних та фізичних осіб. Вона підпорядковується суворій правовій регламентації процесу розкриття та розслідування злочинів і піднесена до норми закону. Зазначені норми є обов'язковими для виконання суб'єктами правоохоронної діяльності;

• владний характер професійних повноважень посадових осіб. Згідно змісту функціональних обов'язків суб'єктів правоохоронних органів, вони мають право та зобов'язані в визначених законом межах застосовувати владу від імені держави. При цьому об'єктивними властивостями правових норм є чітке однозначне формулювання їх змісту та неможливість опису варіабельності їх застосування в ситуаціях життєдіяльності;

• постійне спілкування з кримінально зараженими елементами, несумлінними потерпілими й свідками – особами, що дають свідомо неправдиві свідчення або відмовляються від дачі показань, застосування негласних заходів, в тому числі входження в кримінальне середовище (рольова поведінка) тощо. Зазначене детермінує наявність специфічних змістовних та динамічних характеристик професійного спілкування суб'єкта;

• екстремальний характер діяльності, пов'язаний із постійною небезпекою для життя та здоров'я суб'єкта. Реалії сьогодення дозволяють відзначити, що приналежність особи до правоохоронних органів вже сама по собі може бути підставою для виникнення такого ризику, наприклад, при виконанні функціональних обов'язків щодо охорони громадського порядку в місцях проведення масових заходів. Об'єктивними підставами виникнення екстремальних ситуацій в діяльності суб'єкта правоохоронних органів виступають: необхідність прийняття рішень, що можуть мати небажані особистісні наслідки, наявність вогнепальної зброї при несенні служби тощо;

• нестандартний, творчий характер праці правоохоронця, неалгоритмічний характер дій, неможливість чіткого планування та прогнозування розвитку та результатів дій, неочевидність службових ситуацій, мало-прогнозована зміна різновидів його діяльності. Правоохоронна діяльність обумовлює виникнення нервово-психічних перевантажень, що визначаються нерегулярною зміною умов праці, звичного режиму добової жит-

тедіяльності, змушеною відмовою від відпочинку, працю в вихідні та святкові дні;

- дефіцит часу і перевантаження, викликані наявністю правової (процесуальної) регламентації термінів виконання переліку дій, значні відволікання фахівців на виконання непрацездатних функцій чи на участь у загальних заходах, наявність застарілих форм визначення ефективності професійної діяльності, дефіцит інформації в швидкозмінюваних умовах, неможливість повного прогнозування змін оперативної обстановки та стану злочинності, що призводить до нерівномірного навантаження фахівців у різні періоди часу;

- часте виникнення гостроконфліктних ситуацій, що обумовлюється природним протистоянням суб'єктів правоохоронної діяльності та представників злочинного світу в зв'язку з різноспрямованістю цілей діяльності, проекція конфліктних взаємовідносин злочинця з законом і суспільством на конкретну особу – працівника правоохоронних органів, правова обмеженість суб'єкта правоохоронної діяльності в обранні засобів та способів діяльності при ненормованості поведінки та дій правопорушника;

- процесуальна самостійність, персональна (для багатьох – підвищена) відповідальність працівників правоохоронних органів, необхідність невідкладного прийняття заходів, наявність ситуацій службової діяльності, що характеризуються перманентним балансом власного уявлення про справедливість та рівноправність і соціальними, політичними, правовими реаліями, відповідальність за рішення життєво важливих питань, що зачіпають честь, достоїнство, свободу.

Відправною точкою руху в напрямку дослідження психологічних особливостей суб'єкта правоохоронної діяльності та процесу його професійної соціалізації є акцентування уваги саме на використанні нами категорії "суб'єкта". Виходячи з проведеного теоретичного аналізу, ми вважаємо вірним обрання саме цієї категорії для вирішення завдань нашого дослідження, оскільки "загальнопсихологічне значення категорії "суб'єкт" проявляється в тому, що без її залучення неможливо вирішити основні теоретичні, дослідницькі та прикладні проблеми сучасної психології" [4, с. 17]. Базові якості суб'єкта – цілісність, структурність, активність, здатність до самостійності, самодетермінації, самодосконалості тощо дозволяють нам в подальшому визначити основні закономірності професіоналізації працівника правоохоронних органів.

За поглядами А. В. Брушлінського, суб'єкт – це людина на вищому для неї рівні активності, цілісності, автономності тощо; творець власної історії, вершитель свого життєвого шляху; той, хто здійснює діяльність, спілкування, поведінку, споглядання та інші різновиди людської активності: творчої, моральної, вільної тощо. Суб'єкт – якісно визначений спосіб організації, саморегуляції, узгодження зовнішніх та внутрішніх умов активності, центр координації всіх психічних процесів, станів, властивостей, здібностей, можливостей (та обмежень) особистості відповідно об'єктивним та суб'єктивним (цілі, завдання, домагання) умовам діяльності і т. ін.

Ми згодні з Е. Ф. Рибалко, що акмеологічний синтез особистісного та професійного відбувається в тому випадку, коли працівник в процесі своєї професійної діяльності реалізує не тільки необхідне "суб'єкт-об'єктне ставлення", але разом із тим відкрите "смісложиттєве" відношення до світу. Раніше ми наголошували на важливості факту гармонійного вписування суб'єктом процесу професійного життя в канву всього свого життєвого шляху. Це виступає однією з умов успішної професійної діяльності людини та гармонійності її зв'язків з іншими сторонами життєдіяльності (К. А. Абульханова-Славська, А. Адлер, Б. Г. Ананьєв, Л. Й. Анциферова, А. Г. Асмолов, Г. О. Балл, М. Й. Боришевський,

М. Вебер, Л. С. Виготський, Є. І. Головаха, О. В. Киричук, І. С. Кон, С. Д. Максименко, В. Г. Панок, В. А. Роменець, В. В. Рибалка, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва, Ю. М. Швалб, С. І. Яковенко та ін.). Узагальнення зазначених досліджень дозволяє встановити, що життєвий шлях людини, з одного боку, є індивідуальним, а з іншого – суспільно-історичним явищем. Він органічно поєднує біологічне й історичне, соціальне й індивідуальне. Таке поєднання відбувається у суб'єкта правоохоронної діяльності в його активності та в його вчинках. Б. Г. Ананьєв зазначає, що "життєвий шлях людини – це історія її формування і розвитку в певному суспільстві як учасника певної доби й ровесника певного покоління" [5, с. 104-105]. При цьому місце та роль професійної діяльності людини в її житті дозволяє стверджувати про визначальну обумовленість перебігу всього життєвого шляху людини успішністю чи неуспішністю реалізації її в професійному просторі.

Таким чином, можна стверджувати, що життєвий шлях людини характеризує її як носія власної історії, власного сценарію життя, який вона намагається реалізувати. "Цей сценарій – життєва перспектива, складається у відповідності до головних мотивів, прагнень, сподівань, мрій усвідомлених або неусвідомлених, певних уявлень стосовно перспектив життя, які обумовлені досвідом і впливом середовища" [6, с. 16]. В даному випадку доречно говорити про два аспекти піднятої проблеми: по-перше, прикладний – це важливість для суспільства та держави ступеня усвідомлення суб'єктом правоохоронної діяльності її як провідної для себе, як простору для самореалізації та самовдосконалення, гармонійного включення мотивів професійної діяльності в структуру мотиваційної сфери життєдіяльності (тобто, розгляд діяльності як певного сенсу життя, а не як засобу для її забезпечення); по-друге, гуманістичний – це значущість для конкретного правоохоронця бачення професійного простору як сфери можливої реалізації своїх планів, прагнень та перспектив (задоволення життям завдяки задоволенню від виконання професійних обов'язків).

Дослідження Л. Й. Анциферової дозволяють визнати, що сформованість особистості як суб'єкта життя істотною мірою визначає якість її розвитку, в тому числі професійного. Реальний, конкретний правоохоронець творить свій унікальний життєвий шлях через оволодіння професійними обставинами, контроль над собою в екстремальних ситуаціях професійної діяльності, задля затвердження своєї необхідності у конкретно-історичному світі. Виходячи з зазначеного, ступінь усвідомлення суб'єктом свого професійного буття як невід'ємного елементу всього життєвого шляху дозволяє характеризувати подальшу його життєву та професійну стратегію розвитку. Стратегія життя, за поглядами К. А. Абульханової-Славської, обумовлюється здатністю людини будувати його з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей та можливостей конкретно-історичного етапу розвитку суспільства. Ця здатність є однією з детермінант професійного зростання суб'єкта правоохоронної діяльності та умовою ефективної реалізації ним своїх функціональних обов'язків.

Показовим, в контексті піднятих для обговорення проблем, є бачення суб'єктами правоохоронної діяльності перспектив реалізації в своїй професії: мотиви професійної діяльності свідчать про відсутність у них бачення професійних перспектив. Це призводить до неможливості збагнути сенс всього життя, нездатності виявити потенційні можливості та життєві сили. Разом із цим, відсутність перспектив – це несприятливі умови для самореалізації, якісних перетворень, зростання особистості суб'єкта правоохоронних органів.

Впродовж свого професійного життя суб'єкт правоохоронної діяльності в ході професійної соціалізації

проходить різні етапи у становленні професіоналізму. Перехід від одних рівнів професіоналізму до інших характеризує індивідуальну своєрідність та неповторність "професійного маршруту" конкретної людини. На нашу думку, в межах піднятих для обговорення проблем, доречним буде звернення до поняття "професійне становлення". Становлення суб'єкта діяльності є наслідком проходження людиною складного шляху свого розвитку, підготовки до входження в світ професій, освоєння професійної діяльності, адаптація до неї та удосконалення професійної майстерності. Становлення суб'єкта діяльності зі своєю позицією, професійними планами, стратегією поведінки, цілями та програмами дій, відношенням до результатів діяльності та іншими специфічними властивостями є результатом переломлення законів розвитку людини, зміни її психічного складу на життєвому шляху під впливом діяльнісних детермінант.

Ми розуміємо професійне становлення суб'єкта правоохоронної діяльності як гетерохронний процес змін особистісних характеристик, детермінований впливом зовнішніх та внутрішніх чинників, що обумовлює його суб'єктну позицію в ході реалізації професійної діяльності. До внутрішніх чинників ми відносимо: потреби, мотиви, моральні якості, досвід особистості тощо, тобто симптомокомплекс якостей та властивостей особистості в конкретний період її професіогенезу.

Модель професійного становлення суб'єкта діяльності О. Р. Фонарьов представляє наступним чином. Структура професійної діяльності та її зміст не залишається незмінними, вони змінюються з особистісним зростанням спеціаліста, який знаходить в ній все нові грані, новий сенс, нові форми реалізації в межах професії. В подальшому, розвиток особистості суб'єкта стимулює перетворення професійної діяльності, поглиблення уявлень про неї. Перетворення професійної діяльності, її якісно новий рівень, в свою чергу, призводять до подальшого особистісного зростання (не тільки за рахунок перетворення операціонального аспекту діяльності, але через процес персоналізації, "інобуття" в інших людях), що наповнює професійну діяльність новим значенням, надситуативним змістом. Водночас, ключові цінності суб'єкта виконують функцію кінцевої основи вибору предметів, засобів та способів, які й утворюють цілісну діяльність. Саме тому саморозвиток людини стимулює перетворення професійної діяльності, яка, в свою чергу, є однією з спонукальних сил розвитку особистості суб'єкта.

Але процес професійного становлення не завжди є прогресивним та не завжди ми можемо його ототожнювати з цілеспрямованим розвитком. На підтвердження сказаного доцільно згадати, на жаль, розповсюджену для сьогодення ситуацію, коли суб'єктом правоохоронної діяльності є правоохоронець з досвідом роботи більше 5 років, який в ході реалізації своїх функціональних обов'язків керується власними інтересами збагачення та використовує для цього засоби корупції. Він об'єктивно знаходиться в процесі професійного становлення, але вектор змін професійно обумовлених якостей особистості регресивний, а самі зміни є результа-

том стихійного професійного розвитку. Безумовно, в ідеальному варіанті професійне становлення припускає формування оптимальних для здійснення правоохоронної діяльності особистісних характеристик суб'єкта в певний період його професіогенезу.

В сучасній психології можна, на нашу думку, виділити три основних підходи до розуміння передумов успішності професійного становлення:

- перший підхід ґрунтується на впевненості, що індивідуальні якості людини характеризуються стабільністю і практично не змінюються. Виходячи з цього, підвалинами успішної професіоналізації виступає якісний добір, акцент робиться тут, з одного боку, на підборі людей, що мають задатки для тієї чи іншої роботи, а з іншого – на підборі роботи, яка найбільш відповідає індивідуальним якостям тієї чи іншої людини;

- другий підхід виходить з ідеї, що в кожній людині можна так чи інакше виробити потрібні якості. Спрямоване формування здібностей конкретного суб'єкта діяльності є запорукою подальшого успішного професіогенезу;

- третій підхід випливає з принципу єдності свідомості та діяльності та припускає формування індивідуального стилю діяльності.

Останній підхід заснований на положеннях, сформульованих Є. О. Климовим, згідно з якими існують: а) стійкі психологічні якості, які практично не підлягають вихованню; б) психологічні якості, істотні для успіху діяльності; в) можливості, різні за способами, але рівноцінні за кінцевим ефектом продуктивності праці; г) варіанти пристосування до умов професійної діяльності. Формування здібностей необхідно здійснювати з урахуванням індивідуальної своєрідності особистості, тобто внутрішніх умов розвитку, поряд із урахуванням зовнішніх умов (предметного і мікросоціального середовища). Саме ця концепція є близькою до наших поглядів розуміння передумов успішності професійного становлення суб'єкта правоохоронної діяльності як результату професійної соціалізації.

Узагальнюючи наведені в статті особливості професійної соціалізації суб'єкта правоохоронної діяльності вважаємо за доцільно визначити, що входження правоохоронця в професійний простір та інтеріоризація притаманних йому особливостей обумовлюється дією компонентів єдиної системи "суспільство – професійна діяльність – суб'єкт".

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с. 2. Лефтеров В. О. Особистий та професійний розвиток персоналу в екстремальних видах діяльності / В. О. Лефтеров // Актуальні проблеми психології. – 2008. – Т. X. – Ч. 8. – С. 328–335. 3. Барабанщиков В. А. С. Л. Рубинштейн и Б. Ф. Ломов: преемственность научных традиций / В. А. Барабанщиков // Проблемы субъекта в психологии: статьи. – М.: Академический проект. – 2000. – С. 43–52. 4. Структура и актуализация субъекта с позиции системно-эволюционного подхода / Н. Е. Максимова, И. О. Александров, И. В. Тихомирова [та ін.] // Психологический журнал. – 2004. – № 1. – С. 17–40. 5. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2-х томах / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 239 с. 6. Панок В. Г. Психология життєвого шляху особистості / В. Г. Панок, Г. В. Рудь. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 280 с.

Надійшла до редколегії 29.10.11

О. Лавренко, канд. філос. наук, доц.

СОЦІАЛЬНІ НАСТАВОВИ ЯК ЧИННИК ДЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ЧЛЕНІВ ТОТАЛІТАРНИХ ГРУП

В тоталітарних групах особистість набуває психологічної залежності від групи, відбувається її десоціалізація. Це загрожує не лише духовності суспільства, а й розвитку конкретної особистості.

In totalitarian groups a personality is acquiring psychological dependence on a group; her desocialization is taking place. It threatens not only a society spirit but the development of particular personality.

Суспільна проблема: проблема існування в сучасному суспільстві тоталітарних груп несе в собі досить серйозну загрозу суспільству, яка недостатньо усвідомлюється суспільством та урядовими структурами; їх феномен виступає дестабілізуючим чинником духовно-

сті суспільства, з одного боку, з другого, тоталітарна група виступає засобом десоціалізації індивіда.

Мета статті: виділити та охарактеризувати основні ознаки тоталітарної групи, проаналізувати її феномен,

згубний вплив на соціальну поведінку та психіку індивіда, визначити роль соціальних настанов у формуванні залежності індивіда від тоталітарної групи.

Сутнісний зміст: аналізуються об'єктивні та суб'єктивні чинники, що призводять до появи в суспільстві тоталітарних груп, виділяються ознаки тоталітарної групи; розкриваються соціально-психологічні механізми залучення індивіда в групу, тотального психологічного тиску на неї та наслідки перебування індивіда в тоталітарній групі.

Постановка проблеми

За влучним висловом Цицерона, в світі немає такої безглуздості, у якій не знайшлось би послідовників. Тоталітарні групи можна віднести саме до такої безглуздості, в число послідовників якої попадають люди різної долі, різної освіченості. Однак проблема їх існування не є достатньо вивченою ні соціальними психологами, ні релігієзнавцями, ні соціологами. За приблизними оцінками нині в Україні біля 1 млн. чол. є adeptами різного роду тоталітарних груп, 8 % педагогів виступають не лише активними проповідниками, а й вербувальниками у свої ряди нових членів. З діяльністю цих добре організованих угруповань громадськість, уряди багатьох країн світу зіткнулись в кінці XX ст. Термінологічно назва їх ще остаточно не склалась, для опису науковці користуються різними назвами: тоталітарні групи, деструктивні угруповання, культі, молодіжні секти, сектоподібні об'єднання, новітні релігійні культі тощо. Невизначеність їх назви засвідчує недостатню вивченість цього нового явища в суспільному бутті, суспільній поведінці людей. Водночас в самій назві відображається певне протистояння загально визнаним демократичним цінностям, загроза безпеці духовного життя населення, небезпечний психологічний вплив цих груп на особистість.

Результати теоретичного аналізу проблеми

Соціальні психологи визначають нетрадиційні групи як такі, що спроможні змінити у своїх членів поведінку та психологію. В останні роки щодо таких груп, які діють на релігійному ґрунті вживають поняття "квазікульти", "псевдокульти", маючи на увазі, що вони лише зовні нагадують релігійні утворення, а внутрішньо є штучними релігіями, які набувають рис шкідливого і ошукувального явища [1, с. 173].

Для розгляду таких соціальних утворень, угруповань, об'єднань ми скористуємося поняттям "тоталітарної групи", розуміючи під нею певну спільноту людей, об'єднаних сильною прив'язаністю до певної системи цінностей, ідеологічної програми, тенденції чи фігури, яка втілює в своєму образі цю систему цінностей. Така група має чітку ієрархічну авторитарну структуру, особливу і тривку модель стосунків, вірувань, практики, що і надає кожній із них індивідуальності. Тоталітарні групи можуть мати різне спрямування (релігійне, псевдорелігійне, філософське, культурологічне та ін.), але кожна з них має власну аксіонормативну систему, котра суперечить загально визнаним демократичним цінностям; виробляє власну субкультуру, що протиставляється пануючій у суспільстві, і навіть заперечує культуру взагалі; реформуючу програму інтегрування індивіда в групу, відпрацьовану методику тотального підпорядкування особистості групі, її біологічних і соціогенних потреб – груповим потребам і цілям.

На наш погляд, можна вирізнити ряд ознак тоталітарної групи:

- здійснення тотального контролю свідомості, мислення, емоцій, поступаючої інформації, поведінки своїх членів (незаконний вплив на психіку, застосування різноманітних методик маніпуляції свідомістю, системи реформування мислення індивіда, використання технік модифікації його поведінки поза свідомістю);

- наявність харизми лідера – "пророка", приписування йому особливої мудрості, святості, вимога беззаперечної згоди рядових членів з владою, привілеями лідера;

- наявність ієрархічного органа управління групою, за допомогою якого дозуються інформація, що надходить до членів, організується тотальний контроль за поведінкою, способом життя, мисленням індивіда;

- виключність, таємничість життя групи для зовнішнього оточення, з одного боку, та необізнаність членів групи щодо істинної її діяльності, з другого;

- наявність облудної форми залучення індивіда в групу з приховуванням істинних цілей, форм впливу на свідомість (маніпулювання, обман, переконання, навіювання тощо);

- відчуженість особистості від сім'ї, друзів, суспільства, різкі зміни в її системі цінностей, наявність поступових чи різких особистісних змін;

- повна прозорість життя кожного члена групи і абсолютний авторитет лідера, лідерів (при закритості їх життя поза групою для інших осіб);

- фізична, фінансова чи психологічна експлуатація членів групи, тиск на них з метою отримання грошей, пожертв;

- переважання групових цілей над індивідуальними, схвалення, виправдання асоціальної, антигуманної поведінки, претензія на "доброту" з боку членів групи.

Поява тоталітарних груп – явище не випадкове в умовах кардинальної перебудови соціальних відносин (як це сталося в посткомуністичних країнах, а й навіть в розвинених країнах Заходу). Їх появі сприяють як об'єктивні процеси в суспільстві, так і суб'єктивні чинники. Час від часу в історії людства відмічаються періоди, коли виразно проступає "втеча від розуму", свого роду епідемії "містичного божевілля". Як правило, захоплення людей такого роду ідеями, потяг до утворення замкнених соціальних груп, де ці ідеї можуть мати вираження, наступає в епоху крутого зламу соціальних порядків, традиційних вірувань (світських і релігійних), докорінного перевороту у своїй соціально-економічній структурі, гострих соціальних колізій, психологічної втоми широких верств населення від непродуманих законодавчих і урядових реформ, фінансових криз. Тоталітарні групи стають привабливими для людей на етапі, коли саме життя набуває ірраціонального характеру, а на поверхню виходять потяг до таємного знання, пошук істини в зашифрованому – в знаках, символах, в інтуїтивному, чуттєвому. Однак нинішнє тяжіння до утворення замкнених соціальних груп, на відміну від такого ж на початку XX ст., має свої характерні особливості. Воно набуває масового характеру, рекрутуючи в свої ряди все більше молоді, а не лише людей похилого і середнього віку, і стає для молоді черговим "модним" напрямом.

Сучасні тоталітарні групи приваблюють до себе тим, що обіцяють, а нерідко певною мірою дають людям ключ до власного світовідчуття, особистісних переживань. Вони захоплюють своїх прибічників ідеєю нескінченного самопізнання, пізнання загадок психіки як деякої самосійної цінності, морального та фізичного самовдосконалення. Вони намагаються наблизитись до людини, її чуттєвості, внутрішніх станів, пошуків індивідуального ставлення до оточуючого світу. Слід зауважити, що ідеї всебічного розкриття здібностей, задатків і самопізнання нічого хибного в собі не несуть. Навпаки, вони допомагають людині відповісти на ряд життєво важливих питань: Хто я така? Що я можу? вмію? На що я можу сподіватись? Тоталітарна група, допомагаючи людині віднайти відповіді на ці та інші запитання, розглядає особистість як істоту асоціальної, не пов'язану з іншими людьми соціальними зв'язками. І тому перше, що робить тоталітарна група, залучаючи нового члена, піддаючи його психологічній обробці, – розриває його зв'язки із звичним соціальним оточенням. В психологіч-

ному плані це досить сильний хід, оскільки цим самим розривається духовна програма, духовні зв'язки особистості зі своїм родом. В цьому стані їй легше нав'язати найбезглуздіші ідеї, спонукати до будь-якої поведінки, вчинків, в тому числі і протиправних. Самопізнання нерідко розуміється як повне звільнення від соціальних контактів, як відлюдництво духу.

Постає питання, що робить тоталітарну групу такою привабливою для людей, чому ряди її членів не зменшуються? На наш погляд, можна було б умовно виділити п'ять груп особистостей, які поповнюють її ряди. Першу групу складають молоді люди, які мають непевну, проблематичну ситуацію в своєму житті, зневірилися в своїх силах, в майбутньому, втратили сенс життя чи не бачать виходу із складних особистих обставин, також ті особистості, які перебувають в так званих перехідних чи маргінальних періодах свого життя: підлітки, перший рік поза сім'єю, зміна місця роботи чи її втрата, закінчення навчального закладу і неможливість працевлаштування, раптова хвороба чи смерть у родині, нещасний випадок, стрес і т. п. У людей з проблемних груп легше виробити і закріпити механізми психологічної залежності.

Друга група формується з числа допитливої молоді – "розумників і розумниць", яких приваблює процес відкриття нового, які прагнуть до "чистого знання". Інтерес до незвичайних ідей, езотеричних знань у них виникає при знайомстві з нетрадиційними релігійно-філософськими системами. До них штовхає і підсвідоме прагнення знайти всеосяжну систему знань, надія віднайти в нових ідеях і специфічних магічних обрядах, медитаційній практиці інструмент для раціоналізації суб'єктивної сфери, який виходить за рамки наук. Як правило, ця частина молоді захоплюється астрологією, нумерологією. Їх приваблюють витончені формули типу: "Ми – остання надія людства". Сюди можна віднести і представників інтелектуалізованих верств населення, які здатні нести нове "вчення" в маси – педагоги, лікарі, інженери, творча інтелігенція (люди з вищою і незакінченою вищою освітою – основний кістяк таких груп). Ще одну, третю групу, складають особистості з тонкою душевною організацією, багатою уявою, нестабільною емоційною системою, податливі до навіювання. У них фіксується сильний вроджений потяг до таємничого, до релігійності. Для них багато важать наявність моральної підтримки в особі "учителя життя", "гуру". Вони страждають від пануючого прагматизму, раціоналізму, шукають способи оформлення своїх переживань, почуттів, прагнуть віднайти розраду в нових ідеях, в ірраціональному. До четвертої групи можна віднести осіб, які долучаються до тоталітарних груп із природної людської цікавості, можливості в різного роду групах, сектах, культурах отримати "кайф". Вони впевнені, що, потішивши себе, отримавши сподівану насолоду, так же легко і безболісно обмишавши це заняття. П'яту групу поповнюють особи, які або ж втратили зв'язок з традиційними церквами в силу різних причин, або ж були атеїстами чи досить поверхово знають філософсько-релігійні вчення.

Представники усіх цих груп не бачать, не усвідомлюють наслідків свого перебування в тоталітарній групі. Перш за все руйнації, десоціалізації особистості, формування її сильної психологічної залежності від групи, часткової чи повної ізоляції від суспільства, неприйняття нею інших людей, а людьми – її. Соціалізацію особистості можна визначити як процес, що здійснюється в ході діяльності та спілкування індивіда, результатом якого є засвоєння та активне відтворення ним соціального досвіду, набутого суспільством. Наслідком процесу соціалізації є не лише засвоєння індивідом цінностей, норм людського співжиття, а насамперед засвоєння духовності, культури свого народу, його національного духу, способу життя, ролей, регулюючих принципів і норм. В ході десоціалізації відбувається процес засво-

єння деяких нових цінностей, ролей, навичок, субкультурних цінностей замість попередніх, недостатньо засвоєних, застарілих чи відкинутих особистістю. В умовах тоталітарної групи особистість, її система цінностей, моралі руйнується і формується нова культова субособистість, уніфікована під групу, організацію, податлива на впливи, контроль з боку групи.

На думку Р. Ліфтона (R. J. Lifton), відомого психолога, що займається вивченням впливу тоталітарних груп на особистість, під тиском групи відбувається не руйнування особистості, а своєрідне її "розплавлення", "подвоєння", що викликає незворотні психічні зміни. Це стає можливим в умовах сильного групового тиску і маніпулювання базисними людськими потребами. Властиве "Я" особистості зазнає розділення на дві незалежні функціонуючі цілісності. Внаслідок "подвоєння" йде процес природної соціальної адаптації до нових нестерпних соціальних умов. Первинне ядро особистості впадає в коматозний стан. Цьому сприяє обстановка "тотальної любові" в групі до новачка, доведення особистості спочатку до стану психологічної аморфності, а згодом і податливості на впливи. Штучно створений дефіцит часу, безсонні ночі, втома, фізіологічні дезорієнтації, зміна режиму сну, харчування (збіднений раціон, суворі пости, що не завжди під силу витримати навіть підготовленій людині), сенсорна депривація (переважання та інші методи мортар на меті одне – зменшити опірність захисних психологічних механізмів людини. Одночасно підриваються зовнішні зв'язки особистості з мікросоціальними, референтними групами (батьки, сім'я, найближчі друзі, співробітники тощо). Згодом починається масова атака на світогляд, систему переконань особистості, яка підсилюється різними видами контролю за поведінкою і свідомістю особистості. Спектр психологічного контролю досить широкий за обсягом: він включає етапи "промивання мізків", контроль свідомості, поведінки, інформації, мислення, емоцій, формування нової настанови щодо перебування у групі. Над наявним ядром особистості формується нове, податливе на впливи, яке не вступає в конфлікт з попереднім. Цей стан психологами мало вивчений і не зовсім зрозумілий, оскільки зовні особистість може виглядати навіть радісно, не зазнавати сумнівів, протиріч, мук совісті [2].

Не дивлячись на різноманітність тоталітарних груп, в своїй основі, методах роботи і психологічної обробки особистості вони мають багато спільного. По-перше, в них широко використовуються різні прийоми світського і релігійного місіонерства, вчення якого являє собою еkleктику різних, інколи суперечливих ідей (східних і західних, світських і релігійних), тут поширюються і набувають нового тлумачення апокаліпсичні теми. По-друге, лякаючи людей картинами судного дня, "пророки" обіцяють легкий шлях позбавлення від усіх нещастів і лих в обмін на сліпе наслідування "духовних учителів", неухильне виконання їхньої волі. По-третє, використовуючи різні форми і прийоми впливу на людей, лідери цих груп під виглядом свободи слова, віросповідання наживають великі статки, проявляючи байдужість до рядових членів груп, общин, їх проблем, запитів, потреб (кредо керівника сайєнтологічного руху Р. Хаббарта: хочеш заробити мільйон – створи секту; на богослужіннях церкви так званого Повного Євангелія, що діє в Києві, пастор, закликаючи віруючих до щедрої милостині, час від часу повторює, що гроші є колесами Євангелія; пасторша Церкви Святого Духу в Черкасах спонукала своїх послідовників брати великі кредити в банках, не повертаючи фінансовій установі, і віддавати їй ці гроші). Своїх послідовників "духовні учителі" розглядають як скопище, необхідне для реалізації своїх цілей. Йде свого роду "торгівля душами": увійди в наше коло – отримаєш зцілення, приведи друзів – матимеш про-

щення, долучайся до групи – і ми знайдемо порятунк не лише для тебе, а й для всієї країни, людства; лише з нами, "обраними", ти можеш вирішити всі свої проблеми. По-четверте, в цих групах індивідам пропонують хибні життєві орієнтири, а вирішення їхніх нагальних проблем, світоглядних і віросповідних питань переноситься, як правило, в область потойбічного світу, закріплюючи залежність людини від зовнішніх сил, її пасивність, обмежуючи можливості, особисті права і свободи. По-п'яте, небезпека перебування особистості в такій групі, як правило, не усвідомлюється нею.

Зазначимо, що деструктивність групі надає не її програма, вчення, вірування, доктрина (вони найчастіше є соціально прийнятними, що дозволяє тоталітарним групам офіційно реєструватись і діяти в соціально-правовому просторі), а те, що вона робить з особистістю, як впливає на неї, на які вчинки, лінію поведінки спонукає, який спосіб життя нав'язує. Серед нинішніх тоталітарних груп є псевдонаукові, які твердять про винайдення нової медицини, політичні – під виглядом релігійних, головна мета яких – зібрати ще найбільше грошей, і такі, що засновані на філософії, зокрема, схоластиці. Діяльність тоталітарних груп стала можливою і завдяки недосконалості законодавчої бази в цьому питанні, світоглядній і психологічній неграмотності населення, нездатності людей пізнати, протистояти методикам перетворення психіки, контролю за діяльністю особистості, невмінню передбачити негативні впливи. Психологічні методи підпорядкування особистості чужій волі певної зацікавленої особи (а такою в групі виступає харизматичний лідер) мають на меті нав'язати цій особистості такий спосіб життя, мислення, світобачення, який потрібен лідерові, який дає можливість маніпулювати особистістю.

Тоталітарна група як замкнене новоутворення виробляє власну аксіонормативну систему, передбачаючи на меті підпорядкувати індивіда групі, зробити його слухняним знаряддям для здійснення завуальованих цілей, планів в руках лідерів, керівників груп. Риси тоталітарності групі надають дві особливості її існування: повна прозорість життя кожного члена при тотальному контролі з боку групи за ним і абсолютний авторитет лідера, засновника як на рівні мікрогрупи, так і на рівні всього угруповання. В будь-який момент життя слово духовного "учителя", лідера для члена групи є вирішальним. Ця потреба не нав'язується наказним способом, а формується як соціальна настанова всім стилем життя групи.

Настанови – доволі звичні і добре поширені психічні реакції людини. Потреба їх формування – це невід'ємна частина людської натури. Найбільш значущі настанови відіграють важливу роль у формуванні уявлень людини про саму себе, про власне "Я", про самовизначення. Іншими словами, вони інформують оточуючих і саму людину про те, хто вона така. Настанови, що визначають "Я" особистості, її уявлення про саму себе, здійснюють вплив на багато аспектів її поведінки. В соціальній психології соціальна настанова розглядається як психологічний регулятор системи соціальних відносин, а її основними функціями вважаються: інтеграція, координація, регуляція поведінки індивідів в колективних діях, життєдіяльності соціальної спільноти.

Zanna and Rempel (1988) визначають соціальну настанову як ціннісну диспозицію, стійкий нахил до певної оцінки (настроєність на неї), заснованої на когніціях, афективних реакціях, що склалися у поведінкових намірах (інтенціях) і передують поведінці, яка може, в свою чергу, впливати на пізнавальні процеси, на афективні реакції, на складання інтенцій і на майбутню поведінку індивіда. Взаємозв'язок настанов, когніцій, афективних реакцій, інтенцій і моделей поведінки, що складають впорядковану систему, має велике значення при формуванні залежності індивіда від тоталітарної групи. Нова сформована настанова щодо перебування в групі в

кінці кінців призводить до зміни поведінки особистості, до її десоціалізації. Цьому сприяє добре налагоджена система взаємин та порядку: чітка ієрархія, ідеологія, єдиний ритм життя, його строга регламентованість, безумовне підпорядкування певним настановам, що даються через слово "духовного учителя" [3].

З метою введення особистості у стійку психологічну залежність від групи широко використовуються психологічні фактори впливу. Особливо ефективними вони стають на колективних зібраннях чи богослужіннях, де відбувається трансфер емоцій з допомогою звичних засобів впливу – музики і слова. Цьому сприяє використання їх циклічності – від мінорної тональності до несамовитих вигуків. Емоційна напруга то посилюється, то спадає. На піку звучання з'являється харизматичний лідер зі своїми настановами, проповіддю. Музика, пасторські проповіді, залучення до них свідків і учасників різного роду див, зіцень, вічне очікування чуда (як це мало місце, наприклад, в церквах "Посольство Боже", "Перемога", "Слово віри") особливо сильно впливає на людей зі слабкою психікою, податливих до навіювання. Зовні людина видається цілком вільною – її ніхто ні до чого не примушує, їй самій надається право вільного вибору: де і з ким жити, товаришувати, спілкуватись, кому поклонятись. Але насправді її життя піддається чіткому регламентуванню через підпорядкування певним настановам, що йдуть від лідера групи, його найближчого оточення.

Небезпечність діяльності тоталітарної групи полягає в тому, що її члени не бачать, не усвідомлюють наслідків свого перебування в групі, руйнації особистісного ядра, своєї десоціалізації.

Висновки

"Тоталітарна група" – певна спільнота людей, об'єднаних сильною прив'язаністю до певної системи цінностей, ідеологічної програми, тенденції чи фігури, яка втілює в своєму образі цю систему цінностей. Така група має чітку ієрархічну авторитарну структуру, особливу і тривку модель стосунків, вірувань, практики, власну аксіонормативну систему, котра суперечить загально-визнаним демократичним цінностям; виробляє власну субкультуру, що протиставляється пануючій у суспільстві, реформуючу програму інтегрування індивіда в колектив, відпрацьовану методику тотального підпорядкування особистості групі, її біологічних і соціогенних потреб – груповим потребам і цілям.

В тоталітарній групі здійснюється десоціалізація особистості (як девіація соціалізації), яку можна визначити як процес засвоєння деяких нових субкультурних цінностей, норм, ролей, навичок замість попередніх, характерних для певних політичних, культурних, релігійних, соціальних груп і інститутів, недостатньо засвоєних, застарілих чи модифікованих завдяки тотальному контролю всього ритму життя, емоцій, почуттів, мислення, інформації, поведінки.

У десоціалізованій особистості спотворюється аксіонормативна система, зокрема регулюючі чинники (соціальні настанови, світоглядні ціннісні орієнтації) та детермінуючі чинники (успладковані і набуті потреби) з допомогою соціально-психологічних механізмів соціального наслідування, навіювання, ідентифікації себе з групою, прививаються псевдопотреби. В ході десоціалізації не спрацьовують захисні функції психіки особистості, руйнується її самооцінка.

1. Релігієзнавчий словник / За ред. А. Колодного, Б. Лобовика. – К.: Четверта хвиля, 1996. – С. 173. 2. Lifton R. I. Thought Reform and the Psychology of Totalism / R. J. Lifton. – N. Y., 1968. 3. Zanna M. P. Attitudes: A new look at old concept / M. P. Zanna, J. K. Rempel // The social psychology of knowledge / D. Bar-Tal and A. W. Kruglanski (Eds.). – N. Y.: Cambridge University Press, 1988.

СТИЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕНЬ ФРАНЦУЗЬКИХ НАУКОВЦІВ: КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ТА ТИПОЛОГІЗАЦІЯ

В статті розглядається зарубіжний досвід дослідження стилю професійної діяльності. Здійснюється розмежування поняття стилю від суміжних понять. Представлені приклади існуючих типологій стилю професійної діяльності та підходів щодо їх побудови.

Foreign experience of investigation of the professional activity style is under examination. The differentiation between the notion "style" and related notions is made. The examples of existing typologies of the professional activity style and approaches concerning their formation are provided in the article.

Актуальність. Дослідження стилю професійної діяльності на сьогоднішній день визначається як перспективний напрямок наукових розробок як при вирішенні проблем оптимізації та раціоналізації індивідуальної діяльності, так і при вирішенні задач координації спільної (колективної) діяльності.

Вихідним при цьому є визначення власне самого поняття стилю, диференціації його від суміжних понять. Без чіткого окреслення досліджуваного явища його вивчення втрачає структурованість та валідність, унеможливорює висунення адекватних гіпотез, обрання методологічного підходу та інструментарію вимірювання. Особливий інтерес складають спроби побудови типологій стилю з точки зору загального підходу до дослідження, організаційних характеристик, методичного інструментарію, методів обробки даних, інтерпретаційних можливостей виявлених типів та їх сутнісної природи (від особистості чи від діяльності).

Вітчизняні дослідження з даної проблематики більшою мірою проводяться в спортивній та педагогічній сферах, тому, безумовно, необхідно звернутись до зарубіжного досвіду.

Таким чином, мета нашої роботи полягає в ознайомленні з досвідом психологічних досліджень французьких науковців проблематики стилю професійної діяльності, відповідно найбільш властивої їй атрибутики.

В методології аналізу стилю професійної діяльності принципом є розгляд понять стилю та жанру діяльності з точки зору процесів уніфікації та диференціації діяльності. Жанр становить собою спільну частину діяльності, загальну для певного соціального та професійного середовища. Вживання терміну "жанр" запозичене у М. Бахтіна. Технічний жанр, що є результатом концептуального розвитку по відношенню до визначення М. Бахтіна, визначається як спосіб використання техніки в даному професійному середовищі. Технічні жанри складають собою місток між формальною операціоналізацією матеріального оснащення та способами реагування та мислення. Ця взаємодія характерна для спорту. Жанри знаходяться в операціоналізації процедур та технічних форм, стратегій, тактик команди, які адаптуються до цих правил, їх інтерпретуючи. В рамках спортивної діяльності жанри визначаються як загальний спосіб використання індивідуальних та колективних технік в певний момент [2].

Інше пояснення полягає в тому, що суб'єкти професійної діяльності знаходять для себе певні форми приписів, що мають колективну природу і слугують економізації їхніх зусиль. Жанр в такому випадку кристалізується в формі способів дії разом з безособовими складовими суб'єктивної діяльності, що формує єдність професійних обов'язків та вимог зі здобутками досвіду. Кожен суб'єкт має свою власну історію, що відображається в стилі як в більш багатому понятті [4]. Стиль, у свою чергу, є перетворенням жанру в процесі діяння. Так, гравці можуть відхилитись від загального жанру гри, пропонуючи своєрідні фази та їх поєднання, оригінальні індивідуальні та колективні техніки [2].

Як зазначає Y. Clot, стиль виступає сумішшю індивідуальної пам'яті працівника, в полі якої він виступає суб'єктом, і безособової, соціальної пам'яті, в полі якої він виступає як діюча сила. Таким чином, стиль доповнює жанр, тому що жанр завжди незавершений [4].

Y. Clot визначає динамічну одиницю стилю на перетині двох протилежних смислових ліній: перша звільняє професіонала від жанру шляхом його розвитку через примусове оновлення, друга звільняє особистість від її суб'єктивних інваріантів і вмонтованих операцій, являючись частиною історії їх реконвентуації [2].

Стиль більшою мірою пов'язаний з діяльністю, а жанр – із задачею (обов'язками). Питання диференціації стилю та жанру професійної діяльності пов'язане з поняттєвою дихотомією схожості/оригінальності. Остання більшою мірою співвідноситься зі стилем, в той час як схожість є критерієм колективно вироблених приписів щодо реалізації професійних задач і співвідноситься з жанром здійснення професійної діяльності [4].

Таким чином, диференціація та протиставлення в парі стиль/жанр представляє інтерес з точки зору розробки концептуальних понять в теорії діяльності та в практичному аспекті реалізації аналізу професійної діяльності.

У вітчизняній психології розмежування даних понять здійснюється на основі виділення концептів індивідуального стилю діяльності та стилю професійної діяльності. При цьому розуміння стилю як індивідуально-своєрідного феномену породжує обмеження щодо можливості виокремлення типів стилів діяльності, узагальнення знань щодо організаційно-виконавчих характеристик адаптації до професійної діяльності. Це зумовлює необхідність вивчення феномену з точки зору діяльнісного підходу, що потребує здійснення аналізу системи професійної діяльності, її моделювання.

Amalberti та Нос виділяють три типи моделей, що можуть застосовуватись при аналізі діяльності: поведінкові, когнітивні та соціокогнітивні [7].

Поведінковий підхід зосереджує увагу на системі поведінкових проявів: дій, реакцій, їх поєднання з характеристиками ситуації. Когнітивний підхід об'єктом розгляду обирає ментальні моделі досліджуваного, процес координації діяльності, розподілу когнітивних здібностей. Соціокогнітивний підхід полягає в моделюванні діяльності на рівні, значимому для суб'єкта, де вона є показовою, описуваною та коментованою, що надає змогу здійснювати валідні спостереження, опис та пояснення. Такий підхід не спрямований на врахування сукупності організаційних рівнів діяльності. Він ґрунтується на твердженні, що діяльність невіддільна від ситуації свого розгортання. Структурний зв'язок між суб'єктом та ситуацією постійно змінюється в процесі діяльності, що проявляється в адаптації до контексту, в якому значимі елементи утворюють ресурси дієвості. Цей зв'язок може бути виявлений за допомогою вербалізації при самоспостереженні. Наприклад, гравець переглядає свою гру, відповідно зняту та зафіксовану на відео, при цьому коментує смисл своїх дій. Застосування даного підходу при дослідженнях в спорті дає можливість досягнути діяльності в реальних умовах

(змагання) без загрози успішності її перебігу та отримати доступ до сприймання ситуації самим спортсменом з його суб'єктивним пристосуванням до ситуаційних змін. Таким чином, концентруючись на суб'єктивності в дослідженні діяльності, даний підхід дозволяє вивчати процеси інтерпретації, сприймання, смислотворення, фокусування, емоційного реагування. Застосування даного підходу полегшує спільну для тренерів, спортсменів та дослідників розробку пропозицій щодо поліпшення успішності діяльності. Практичні рекомендації, розроблені таким чином, враховують індивідуальні особливості спортсмена [7].

Вивчення стилю професійної діяльності з подальшою типологізацією виявлених поведінкових моделей найбільш представлене психологічними дослідженнями французьких науковців в спортивній сфері, мета яких – раціоналізувати та оптимізувати ефективність діяльності. Зоною практичного застосування психологічних знань може бути в такому випадку, наприклад, забезпечення супроводу спортивного змагання чи реабілітації. Результати досліджень можуть сприяти оновленню концепції тренування в таких напрямках: курс тренувань, організація рефлексивної практики після тренування, умови співробітництва тренерів та спортсменів.

C. Sève, M. Durand та їхні колеги здійснили спробу типологізації стилю ведення гри на основі моделювання діяльності гравців в пінг-понг. В дослідженні брали участь шість професійних гравців високого класу чоловічої команди Франції. Увага буда зосереджена на відчуттях, сприйманні, фокуванні, емоціях, побоюваннях, думках, інтерпретаціях спортсмена в процесі гри, які вивчалися на основі не лише самого пригадування, а при перегляді відеоматеріалу власної гри одразу після матчу [7].

Моделювання діяльності здійснювалось в чотири етапи: конструювання хроніки матчу, виявлення елементарних одиниць, виявлення послідовностей, конструювання власне моделі діяльності. Виявлені елементарні одиниці групувались в послідовності на основі детермінаційних зв'язків, виявлені послідовності на основі якісного аналізу групувались в послідовності-типи, які виражають типові зв'язки понгів з ситуацією конкуруючої взаємодії спортивного змагання. При побудові моделі виокремлювались категорії, що складали її фундамент; на основі отриманих даних вони уточнювались, очищувались, диференціювались на основі аналізу нових даних шляхом процесу постійного порівняння. Утворена таким чином модель діяльності понгів не враховує індивідуальних відмінностей, особливостей гри кожного спортсмена, вона будується на основі спостереження схожості виконання певних дій гравцями, що призводить до деякого узагальнення та визначає спільні елементи діяльності різних гравців. Таким чином, визначається технічний тип гри, а не стиль. Тип є пластичною системою правил, норм і цінностей, що обмежують поле діяльності; стиль є реконфігурацію типу, що має індивідуальний характер здійснення діяльності. Серед типів було виділено: розвідувальний, виконавчий та дисимуляційний, кожен з яких містить по два типи послідовностей [7].

Розвідувальний тип передбачає розуміння своєрідності кожного матчу та супротивника, а тому необхідності перевірки існуючих знань на відповідність конкретній ситуації гри, їхньої калібровки чи розробки оригінальних рішень ведення гри, отримання нових знань, пов'язаних з існуючою ситуацією взаємодії. До даного типу входять такі типи послідовностей як пошук складних ударів та пошук блоків проти ударів супротивника [7].

Виконавчий тип здійснення діяльності передбачає пошук максимальної ефективності гри при здійсненні ефективних ударів та перешкоджання знаходженню супротивником блоків на складні удари. Реалізація даного типу

пов'язана із залученням знань, отриманих на тренуваннях, попередніх матчах, що дозволяє за аналогією обирати ефективні стратегії ведення гри. Захист власної ефективності здійснюється на основі варіювання власного положення, траєкторії та силу удару, щоб уникнути передбачуваності у власних діях для супротивника [7].

Дисимуляційний тип полягає в намаганні гравця реконструювати ментальну модель ведення гри супротивником та завадити останньому здійснити теж саме по відношенню до себе. Даний тип реалізується шляхом приховування власних емоцій чи введення в оману шляхом їх перебільшення, що спрямовано на порушення впевненості в собі супротивника. Вплив на сприймання ситуації гри супротивником має на меті конструювання ним ментальної картини, що продукує хибні інтерпретації [7].

Всі ці три технічних типи ведення гри є компонентами структури діяльності, виступаючи в різних поєднаннях та з різним співвідношенням типів-послідовностей, що входять в структуру кожного [7].

З використанням такого ж методичного інструментарію J. Bourbousson, G. Poizat та колеги провели дослідження в баскетболі. На базі баскетбольної команди було проведено дослідження того, яким чином система координації спільної діяльності, що об'єднує різних суб'єктів, конструюється на основі їхньої індивідуальної діяльності. В дослідженні брали участь 5 професійних баскетболістів віком 16–18 років та їх тренер [1].

В результаті проведення кількісного аналізу були визначені форми координації між гравцями. Це здійснювалось чотирикрово. Спершу було визначено систему зв'язків між гравцями в команді, далі для кожного знаку дієвого ходу було виявлено поле реципієнтів, яких бере до уваги гравець, подаючи даний сигнал. Після цього були ідентифіковані типові ситуації появи певних форм взаємозв'язку. Четвертий крок аналізу становив собою підрахунок кількості діадичних знакових інтеракцій для кожного гравця та кількість ситуацій ізоляції, що дало змогу визначити основні форми координації дій в діаді (взаємна та одностороння), на основі яких були виділені основні організаційні форми колективної координації дій: співположення та чергування. В першому випадку можлива координаційна взаємодія однієї чи декількох індивідуальних діяльностей, двох координаційних взаємодій та відсутність будь-яких діадних взаємодій, в другому випадку – чергування діадних взаємодій [1].

Прикладом застосування порівняльного методу в організації дослідження є дослідження G. Uhlrich, A. Mouchet та колег динаміки продуктивності ефективної гри в регбі між двома Кубками світу 1999 та 2007 року. Дослідження здійснювалось в два етапи. На першому був здійснений опис фаз гри (статична, фіксація, гашальмо руху) з використанням сценарію матчу, що дозволило конкретизувати його розгортання. На другому етапі з використанням статистичних засобів було здійснено вивчення даних, щоб виділити тип гри на Кубку світу 2007 при порівнянні з показниками 1999 року. Це дозволило виявити розвиток гри на прикладі команд шести країн, надаючи можливість визначити своєрідні стилі. При стильовій характеристиці гри враховувались: динаміка фаз гри, їх поєднання, представленість простих та складних форм руху при веденні гри, їх послідовностей з різним типом поєднань (рука/рука, рука/нога) [2].

Дослідження продуктивності діяльності спортивної команди в змаганнях з греблі, сконцентроване більшою мірою на визначенні характеристик технічної природи, залишило поза увагою вплив психологічних механізмів. Це зацікавило дослідників Нантського університету. Так, продуктивність пов'язувалась з фізичними та біомеханічними характеристиками, індивідуальною технічною компетентністю, підготовленістю та комплектацією

команди. Не враховувався фактор "суб'єктивності". На базі двох парних жіночих команд було проведено дослідження форм координаційної взаємодії з використанням соціокогнітивного підходу. В ході дослідження були також встановлені чинники ефективності діяльності психологічної природи – відчуття спільності у членів команди та інтерпретація діяльності члена команди. Під останнім чинником розуміється здатність зчитувати емоційний, когнітивний стан члена команди, його відчуття втоми та напруженості зусиль. Серед моделей координаційної взаємодії були виділено чотири типи. Тип "бути орієнтиром для напарниці" полягає в фокусуванні лише на власному русі весла, що дозволяє вибрати найбільш технічно вивірену для даних умов змагання конфігурацію рухів, з якою вже легше буде синхронізуватися партнерці. Тип "стимулювати пристосування партнера" полягає у пошуку засобів впливу на діяльність партнерки, її спрямовування. Тип "пристосовуватись до партнерки" полягає у пошуку засобів реактивного пристосування чи до вказівок партнерки, чи в результаті інтерпретаційного спостереження за її діяльністю. Тип "загальна увага до судна" полягає в зосередженні уваги на динамічному стані судна, що залежить від якості плину по воді та зміни напрямку, рівноваги. Ці моделі є можливими типами адаптації до умов змагання кожного з членів команди у відповідності з їхніми психологічними характеристиками і таким чином стилістично позначають їхню діяльність [6].

Розуміння когнітивного процесу прийняття рішення було розширене дослідниками С. Bossard, J. Cormier, D. Pasco з застосуванням поняття діяльності. Поступлюючи невід'ємність рішення від дії, що в особливості характерно для динамічних ситуацій, вони розглядали рішення як результат адаптації суб'єкта до ситуації; у такому випадку діяльність з прийняття рішення описується через динаміку зв'язків суб'єкта з ситуацією. Дослідження ґрунтувалось на підході до вивчення процесу прийняття рішення як пригадування, як макрокогнітивного феномену. Мова йде про те, що прийняття рішення здійснюється на основі виявлення в даній ситуації типових рис, значимих для діяльності патернів, що дозволяє відреагувати відповідним чином [5].

Базою дослідження стали гравці хокейної команди, діяльність яких вивчалась на фазі контратаки. В результаті дослідження були виявлені 10 поведінкових моделей, що є стійкими організаційними утвореннями, відповідними певному класу ситуаційного стану гри. Так були визначені моделі перешкоджання, захисту, відведення, нападу, спостереження, підтримки, сприяння, безперервності гри, слідування, цілепокладання. Поєднання цих поведінкових моделей з особливостями ситуації, її просторово-часовими характеристиками дозволило позначити типи процесу прийняття рішення (впізнання, діагностика ситуації, оцінка ходу дій) [5].

Прикладом дослідження стилів професійної діяльності в медичній сфері виступають наукові пошуки А. Grass, М. Grangeat, В. Allenet. В дослідженні брали участь лікарі-початківці, досвідчені лікарі та експерти (12 осіб), що дозволило прослідкувати залежність способу ведення професійної діяльності від досвіду. Вивчення діяльності госпітальних лікарів здійснювалось виходячи з двох основних чинників: діяльності та середовища [3].

Діяльності госпітальних лікарів характеризується продуктивною та конструктивною функцією. Перша пов'язана з досягненням успішності лікувально-діагностичного процесу, друга – з професійним ростом. Професійне середовище характеризується мультифакторністю, невизначеністю. Воно в сполученні з системою знань та діями утворює, в результаті адаптації останніх, поведінкові моделі. Система детермінант дія-

льності була побудована на основі трьох осей їх розподілу: професійний досвід, формальна регламентація діяльності, матеріальні умови праці. Діяльність лікаря складається з трьох блоків за цільовим призначенням та діяльнісним наповненням: ведення пацієнта, взаємодія з колегами, збір значимої інформації. Кожен з блоків представлений сукупністю характерних дій, що є результатом узагальнення аналізу професійної діяльності кожного з лікарів, який брав участь у дослідженні. За представленістю певних діяльнісних комплексів кожного з блоків структури професійної діяльності можна визначити стиль її здійснення. Було встановлено, що лікарі-початківці більше схильні переспрямовувати складні для них клінічні випадки, менш схильні до співпраці, менш толерантні в порівнянні з експертами (які більш терпимі, схильні до співпраці, обміну досвідом, залучають різні засоби вдосконалення знань та тренують критичність розуму). Досвідчені лікарі відрізняються зверненням до фахової літератури при поповненні власних знань та зустрічами з представниками фармацевтичних лабораторій. Таким чином, на основі результатів дослідження можна побудувати індивідуальний профіль кожного з учасників і отримати індивідуальну стильову характеристику його діяльності [3].

Спроби типологізації стилю професійної діяльності в спортивній та медичній сфері виходили більшою мірою зі структури діяльності, її процесуального здійснення. В результаті виділені типи є або комплексами домінуючого характеру дій, або смисловими об'єднаннями дій, або діяльнісною представленістю основних фаз ігрового процесу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Диференціація та протиставлення понять стилю та жанру професійної діяльності розводять два існуючих підходи до розуміння стилю під різними концептуальними початками. Стили типові, що існують безвідносно до окремого суб'єкта, відображають об'єктивні закономірності побудови діяльності, є стійкими і логічно завершеними утвореннями; індивідуальні стилі – виконують функцію організації і узгодження індивідуальності людини з середовищем, відрізняються індивідуальною своєрідністю.

Розглянуті спроби типологізації стилю професійної діяльності виявляють типи через призму діяльності, таким чином останні постають як співвідношення різних способів здійснення дій. Редукований особистісний компонент в типологіях залишається в такому випадку присутнім латентно, його актуалізація здійснюється при індивідуалізації типу, а не його загальному описі.

Нами передбачається здійснити спробу розробки типології стилю професійної діяльності з урахуванням доробків французьких дослідників.

1. Caractérisation des modes de coordination interpersonnelle au sein d'une équipe de basket-ball / J. Bourbousson, G. Poizat, J. Saury, C. Sève // *Activités*. – 2008. – Volume 5. – №1. – P. 21–39.
2. Genre et styles de jeu en rugby: comparaison de la Coupe du Monde 1999 et 2007 / G. Uhrlich, A. Mouchet, D. Bouthier, P. Fontayne // *Activités*. – 2011. – Volume 8. – №1. – P. 62–76.
3. Grass A. Analyser l'activité de médecins hospitaliers pour concevoir la formation: le cas de la prescription de neuroleptiques / A. Grass, M. Grangeat, B. Allenet // *Activités*. – 2007. – Volume 4. – №1. – P. 30–48.
4. Hubault F. Disputes sur l'ergonomie de la tâche et de l'activité, ou la finalité de l'ergonomie en question / F. Hubault, F. Bourgeois // *Activités*. – 2004. – Volume 1. – №1. – P. 34–53.
5. L'activité décisionnelle en phase de contre-attaque en Hockey sur glace / C. Bossard, C. Keukelaere, J. Cormier et d'autres // *Activités*. – 2010. – Volume 7. – №1. – P. 42–61.
6. Saury J. Coordination interindividuelle et performance en aviron: apports d'une analyse conjointe du cours d'expérience des rameurs et de paramètres mécaniques / J. Saury, A. Nordez, C. Sève // *Activités*. – 2010. – Volume 7. – №1. – P. 2–27.
7. Un programme de recherche articulant analyse de l'activité en situation et conception d'aides à la performance: un exemple en entraînement sportif de haut niveau / C. Sève, G. Poizat, J. Saury, M. Durand // *Activités*. – 2006. – Volume 3. – №2. – P. 46–63.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХІДНИХ ТЕОРЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті аналізуються методологічні принципи генетичної психології стосовно аналізу соціалізації особистості. Виділяються принципи історизму, розвитку, системності, суб'єктності. Доводиться їх ефективності з точки зору адекватності дослідження соціалізації як предмета.

Methodological principle of genetic psychology in context of the socialization of personality is exploring in this article. Emphasized principles of historicism, progress, system's, subject's. There efficiency from the point of view of adequacy of research of the socialization is argued.

Актуальність визначеної проблеми зумовлено необхідністю застосування методологічних орієнтацій дослідження, які були б адекватними визначеному предмету. Проблема соціалізації досліджується з позицій різних методологічних підходів. У вітчизняній психології поширеним є діяльнісний підхід, який розглядає діяльність як пояснювальний принцип психології людини, зокрема й процесу її соціалізації. Такі авторитетні і фундаментальні теорії як психоаналіз, гуманістичні теорії особистості, в руслі яких досліджується проблема соціалізації особистості, мають неперевершені результати і важливі висновки щодо закономірностей цього процесу. З позицій зазначених теоретичних концепцій аналізуються певні грані особистості людини. Аналізуючи рушійні сили існування особистості, З. Фрейд підкреслював фундаментальне вихідне значення сексуального інстинкту, А. Адлер – волі до влади, А. Маслоу – прагнення до самореалізації. Кожна концептуально-теоретична модель особистості створена на основі певної і своєрідної логіки наукового підходу: своя логіка в психоаналізі, своя – в гуманістичній психології, своя – в теорії діяльності. Всі ці персоніфіковані концепції об'єднує те, що, по-перше, в них психологічний розвиток особистості вивчається з певної його сторони, в той час як першим і самим важливим атрибутом особистості є цілісність; по-друге, в цих концепціях розвиток особистості розуміється як процес соціалізації індивіда, який відбувається за його життя. В цьому разі залишається не з'ясованим питання джерел психічного, а саме: звідки ж беруться у людського ества ті функції, які покладено авторами в основу їх теорій сутності психічного? На це питання відповідає методологія, що базується на генетичній психології. Українську школу цього напрямку очолює видатний вчений – психолог С. Д. Максименко. Генетична методологія здатна представити знання про окремі сторони соціалізації в їх сукупності, відобразивши таким чином логіку самого об'єкта дослідження, а саме: психологію особистості як цілісності. Генетична психологія виходить із визнання єдності людської природи, складності структурованості особистості, динамізму і розвитку особистості, визначаючи вихідну рушійну силу, якою є потреба як енергетично-інформаційний феномен.

Категорія нужди є центральною в генетичному методі, який розроблено С. Д. Максименко. Через цю категорію в генетичній психології розкриваються механізми розвитку особистості та його джерела. "Нужда розглядається нами, – пише С. Д. Максименко, – як всеохоплюючий напружений стан біосоціального ества, яке спрямовує його активність – життя. Природа нужди являє собою вихідну енергетично-динамічну єдність біологічних і соціальних складових людини. За психологічними показниками потреба є особливим базовим станом, динамічною напругою, яка визначає можливість індивіда бути активним протягом всього життя" [3, с. 14]. Категорію нужди виділено на основі проведення логіко-психологічного аналізу робіт класиків психологічної науки. С. Д. Максименко пише: "Якщо проаналізувати всі теорії та експери-

ментальні дані, зокрема, теорії Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, Г. С. Костюка, А. Маслоу, Р. Мей та ін. про причини саморуху, самореалізації, то можна прийти до висновку: між народженим людським індивідом і його мотиваційно-потребовою сферою, яка буде формуватися, первісно існує певна генетично-вихідна одиниця, яка конститує і цей розвиток, і весь взагалі процес прийняття соціальних норм" [3, с. 13]. Нужда як генетичне вихідне відношення конститує особистість, об'єднує і вибудовує психічний світ людини в процесі її онтогенетичного розвитку, створюючи неповторний рисунок, властивий цьому конкретному індивіду.

Генетична методологія побудована на принципах історизму, системності, розвитку, суб'єктності. Ці принципи покладено нами в основу дослідження сутності процесу соціалізації особистості, його закономірностей а також визначення основного категоріального апарату дослідження цього процесу.

В широкому розумінні "соціалізація" означає процес розвитку соціальності індивіда, завдяки чому він інтегрується в суспільство як особистість. Виникає питання: звідки береться ця соціальність? Без відповіді на це питання неможливо виявити сутність соціалізації особистості, бо визначення сутності будь-якого впливає з розуміння джерела його походження.

У визначенні поняття "соціалізація особистості" ми дотримуємось, перш за все, принципу історизму, як одного з основних принципів генетичної психології, згідно з яким сутність психологічного феномену впливає з його вихідного стану. Яким же є той вихідний стан, з якого починається соціалізація особистості? С. Д. Максименко в своїй праці "Генеза існування особистості" цьому питанню присвячує цілий розділ – "Особистість починається з любові", – в якому підкреслює, що людська дитина є "унікальним актом співтворчості двох особистостей, двох люблячих людей". Цей акт співтворчості двох, ще до того, як народиться дитина, і буде дійсним початком її соціалізації. Але чому ми вважаємо любов початком особистості? І далі С. Д. Максименко пише: "Ми можемо підсилити тезу: любов є не просто початком особистості, вона існує раніше особистості, і вона породжує (визначає, детермінує) процес її створення (як чуда). Двоє люблячих людей створюють новий світ, нових себе, нове життя. У сумісному піковому переживанні вони створюють на короткий час свій власний, неповторний світ, в якому діють унікальні закони, на основі яких як найбільш напружена, відкрита і відверта точка пікового переживання виникає енергетично-інформаційний феномен – потреба, яка втілюється в нове ество – людську дитину" [3, с. 72-73]. Отже, початок особистості, її соціалізації, закладено у енергетично-інформаційній системі, яка виникає у взаємодії двох люблячих людей як надіндивідний феномен, як щось третє, що стає джерелом соціалізації особистості. "Існує суттєвий зв'язок, – пише С. Д. Максименко, – між генезисом становлення особистості і практичною реалізацією тих станів, в яких особа може перебувати у на-

ступних періодах свого життєвого шляху" [3, с. 8]. Нудда, породжуючись самим фактом свого історичного існування, втілюється в людському естві і виходить на новий виток свого існування, тільки опредметившись у новому житті, в новому людському існуванні. Це ество завдяки опредметненій – втіленій в ньому – біосоціальної нудді несе в собі величезний пласт соціальної реалності, яка була присвоєна його попередниками в процесі життя і стала до певної міри уже і біологічною. С. Д. Максименко зауважує, що в людині з самого початку, ще коли вона є маленькою клітинкою, знаходяться не просто складніші хімічні речовини і біоструктури, в ній – втілення із вічного досвіду існування людини як соціальної істоти [3, с. 76].

Отже, соціальність людини з'являється ще до її народження, в нудді, яка асимілює в собі певні всезагальні способи людської поведінки. Не можна не погодитись з К. Г. Юнгом, який зауважив, що складно уявити собі, щоб всі деталі виявлення психічного життя людини набували реалності тільки в момент їх виникнення [5, с. 214]. Як відомо, К. Г. Юнг вважає, що за реальною поведінкою людини виявляються архетипи (особливі образи), в яких містяться способи і стилі людської активності. Поведінка людини витікає із патернів дій, які являють собою образи-архетипи. Це і є виключно людськими якостями людського ества, специфічною людською формою, яку набувають ці дії. "Ця форма є успадкованою і існує уже в плазмі зародка. Уявлення про те, що вона не передається успадкованим шляхом, і знову виникає у кожної людини, настільки ж абсурдні, як і стародавня віра в те, що сонце, яке встає зранку, є іншим сонцем у порівнянні з тим, що сідає ввечері" [5, с. 215]. Отже, нудда як надіндивідне утворення втілює в собі досвід попередніх поколінь, який з самого початку стає детермінантом процесу соціалізації особистості. Нудда може асимілювати в собі певні всезагальні способи людської поведінки і виявляти їх у зустрічі з оточенням через потреби і їх опредметнення. Нудда породжує існування і ускладнює його. Як пише С. Д. Максименко, "нудда як генетичне вихідне відношення, яке конститує особистість, унікальним і складним шляхом вибирає і об'єднує в собі і біологічне, і соціальне... І коли ця специфічна форма нудди реалізується з здатністю стати особистістю, вона несе в собі вихідну інтенцію: новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації. Соціальне засвоюється дуже легко, на диво легко, якщо враховувати те, що перед нами біологічна, по суті особина. Без існування нудди стати особистістю неможливо, ніяка дресура не приведе до соціального становлення індивіда" [3, с. 15-16]. Нудда завжди виступає конституантом – і в соціальному оточенні, і в самому існуванні, і в тілесній організації людини. Вона є стрижнем, що пронизує особистість в її житті, об'єднуючи в складну цілісність біологічне і соціальне.

Спираючись на принцип історизму, згідно з яким сутність феномену впливає з його історії, ми визначаємо сутність соціалізації особистості в рамках інтеріндивідних парадигми, в якій соціальність особистості виводиться із контекста соціального співжиття індивідуальних суб'єктів. Інтерсуб'єктний підхід до аналізу сутності соціалізації особистості протиставляється моносуб'єктному розумінню особистості. Сутність суб'єкт-суб'єктної взаємодії в її породжуючому ефекті, в створенні нової реалності, яка є ядром спільного інтерсуб'єктного простору. Цей простір утворюється індивідами в результаті екстеріоризації їх внутрішніх станів а також взаємної інтерпретації один одного. Якщо людська психіка має первісно інтеріндивідний характер, то соціалізація індивіда може розглядатись тільки в контексті со-

ціальної взаємодії. Це означає, що не існує соціалізації поза міжіндивідної взаємодії, як і людська взаємодія не може бути без соціалізації.

Виходячи з позицій інтерсуб'єктного підходу можна визначити соціалізацію особистості як процес, що відбувається в системній взаємодії "індивід – Інші", в якому утворюється нова система соціально-психологічних відносин, в результаті інтеріоризації якої відбувається становлення соціальних якостей суб'єктів взаємодії, завдяки яким вони "входять" в людський світ як його суб'єкти.

В такому розумінні категорія "соціалізації" виконує функцію головного інструменту, по-перше, побудови теоретико-методологічних засад теорії соціалізації, визначення її категоріального апарату; по-друге, виступає засобом вирішення практичних задач в системі соціалізації особистості. Це означає, що всі феномени, які стосуються процесу соціалізації особистості, будуть трактуватись в залежності від розуміння основного поняття теорії цього процесу. Так, відповідно з нашим розумінням соціалізації як інтеріндивідного процесу критерій соціалізованості особистості буде характеризуватись відповідністю між елементами системи "індивід – Інші" (соціум), а саме : між можливостями індивіда, з одного боку, та очікуваннями суспільства (Інших) – з другого. Тому, коли ми маємо на увазі критерії соціалізованості дітей молодшого віку і людини зрілого віку, то вони будуть різними. Наприклад, економічна соціалізованість молодших школярів буде означати наявність у дитини таких економіко-психологічних якостей, яких вона, з одного боку, здатна за своїми віковими можливостями досягти, а з іншого – експектаціями, які суспільство висуває до дитини цього віку. Теж саме можна сказати щодо критерію економічної соціалізованості зрілої особистості. Цілком зрозуміло, що це питання тісно пов'язано з практикою освітньо-виховної роботи, яка спирається на теоретичний аналіз проблеми.

Інтерсуб'єктна взаємодія, в просторі якої формується соціальність людини, організується як система культурно-історичних відносин. Історія цих відносин є історією самої людини, шляхом її саморозвитку. Тому світ людини це є сформована нею відповідно з цілями і потребами система культурно-історичних відносин, яка узгоджена з індивідом відповідно з його здібностями, практичними і духовними можливостями.

У вітчизняній психології проблема співвідношення людини і світу розроблялась рядом авторів, які обґрунтували принцип, згідно з яким людина і світ вступають у взаємодію, утворюють особливу онтологічну реальність, бо людина "продовжена в світі". Вперше обґрунтував принцип системного зв'язку людини зі світом С. Л. Рубінштейн, який в монографії "Людина і світ" (1973), розглядаючи світ і людину у співвідношенні один з одним, висловив думку про взаємопроникнення людини в світ і світу в людину. Він показав, що людина і світ – це єдина система, в якій людина є системоутворюючим компонентом. С. Л. Рубінштейн визначає поняття "світ" як сукупність речей і людей, в яку включається те, що відноситься до людини і до чого вона відноситься за своєю сутністю, що може бути для неї значимим, на що вона спрямована" [4]. З цього визначення випливає, що взаємодію людини і світу визначає параметр значимості. Соціальне життя будь-якого індивіда відбувається в рамках відносин з іншими, як члена спільноти, що регулюється загальними правилами і нормами. Феномен "значимих Інших" у психології досить повно вивчено. Науковці виділяють так зване особистісно-значиме спілкування зі значимими іншими, яке визначається як спілкування з тими, хто безпосередньо впливає на формування і виявлення основних інстанцій особистості (Я-концепції, самооцінки

та ін.) Отже, в самому загальному значенні, значимі інші – це ті, хто дійсно виконує головні ролі в житті кожної людини, це ті, хто здатні в більшій мірі впливати на людину. Соціалізація розглядається як складне системне утворення, як становлення особистості в процесі взаємодії з Іншими, як цілісність, що розвивається в результаті розв'язання протиріччя між собою та Іншими (Світом). В реальній людині соціалізація визначається етапом формування особистості, суб'єктивними особливостями особистості і об'єктивними умовами їх виявлення в процесі взаємодії людини з оточуючим світом. Генетична психологія виходить із признання єдності людської природи, складної структурованості особистості, а тому важливою є задача виявлення та визначення цієї структури. Як зазначає С. Д. Максименко, дійсна філософія факту обов'язково базується на дослідженні не тільки його особливостей "тут і зараз", а на встановленні закономірностей і механізмів походження, виникнення, існування і розвитку його. А це означає, що нам потрібно охопити особистість, як таку, що має цілісну структуровану природу, що рухається.

Різноманітність прояву соціалізації, унікальність її функцій визначаються наявністю особливої структури, яка є втіленням цих функцій, їх органом. З позицій генетичної психології структура соціалізації відображає внутрішні її процеси, їх логіку і підпорядковується їй. Разом з тим, вона є результатом діяльності цих процесів. Таким чином, структура соціалізації тісно пов'язана з процесом становлення особистості, вона є результатом становлення, його умовою і фактором подальшого розвитку.

Теорія і методологія дослідження структур психічних феноменів характеризується багатоманітністю поглядів вчених на це питання. У вітчизняній психології ця проблема найбільш розроблена Б. Ф. Ломовим, С. Д. Максименко, К. К. Платоновим та ін. Розглядаючи структуру особистості як складну відкриту систему, що саморозвивається, К. К. Платонов вживає поняття "функціонально-динамічна система", тим самим наголошуючи на тому, що цілісність структури утворюється в результаті особливостей взаємозв'язку і взаємовідносин елементів структури між собою, а також між елементами і самою цілісною структурою. Взаємодія цих різних одиниць структури (підструктур) визначає особливості цілісної функціонально-динамічної структури. Акцент на розумінні структури особистості як цілісності, яка відображає внутрішньо особистісні процеси, тобто процеси виникнення, існування і розвитку, зроблено також С. Д. Максименко в його генетичній психології [3, с. 136-215].

Соціалізація особистості як послідовність переходу від однієї якісної ступені до іншої визначається рядом чинників. Ці чинники відображаються в основних новоутвореннях кожної вікової стадії. Традиційно виділяються зовнішні та внутрішні чинники, взаємодія яких визначає динамічну спрямованість розвитку.

З позиції генетичної психології структурна цілісність соціалізації є динамічним процесом, який розуміється не тільки як поетапні зміни особистості в онтогенезі та філогенезі, але й як зміни всередині кожного етапу, всередині структурної цілісності, а також в кожному структурному її компоненті. Становлення і розвиток особистості відбувається як формування певного способу взаємозв'язку її структурних компонентів. Індикатором соціалізації як цілісності є домінуючий компонент в системному зв'язку її структурних компонентів, він же визначає тенденції її розвитку.

Отже, структура особистості тісно пов'язана з її динамікою. Особливості соціалізації як цілісності виявляються у зміні співвідношення основних її структурних компонентів. Взаємодія (гармонійність – дисгармонійність) між стру-

ктурними компонентами особистості, між психологічними і соціальними аспектами визначає якість, диференційованість, тенденції динаміки особистості. Тому зміна співвідношення структурних компонентів особистості може розглядатись як внутрішній чинник її розвитку.

Оскільки соціалізація розглядається як цілісність, що визначається системою соціальних відносин, то, спираючись на традиції психології, нами виділено трикомпонентну її структуру з такими компонентами як когнітивний, афективний та конативний.

Функцією когнітивного компоненту соціалізації особистості є розширення пізнання і усвідомлення можливостей змін в бажаному напрямку, свого місця та ролі у системі відносин з іншими суб'єктами. Функцією афективно-ціннісного компоненту є розвиток здатності оцінювати та переживати свою позицію у системі цінностей, на які орієнтуються особистості. Відповідно, функцією конативного компоненту соціалізації є спрямованість на певні форми поведінки у системі суспільної діяльності. Соціалізація особистості відбувається завдяки інтеграції нових пізнавальних, афективно-ціннісних та конативних можливостей, які несе в собі, з одного боку, культура суспільства, зокрема, соціально-психологічне оточення особистості, а з іншого боку – культура особистості як втілення в ній таких соціальних властивостей, в яких відображено соціально-історичний тип людини опосередкований її індивідуально-психологічними можливостями.

Динаміка соціалізації як цілісності визначається співвідношенням її структурних компонентів, які утворюють своєрідну конфігурацію на кожному етапі її розвитку. Своєрідність етапу соціалізації а також тенденції його розвитку визначаються домінуючим компонентом в цій конфігурації. С. Д. Максименко вважає, що когнітивна сфера є визначальною у відношенні індивіда до Інших на початковій стадії онтогенезу особистості. Нові знання, що з'являються, дають дитині можливість бачити світ таким, який відповідає уявленню про нього. С. Д. Максименко зауважує, що входження дитини в світ відбувається синхронно з так званим "вибухом розвитку" когнітивної сфери [3, с. 205]. Розвиток когнітивного компоненту впливає на розвиток інших компонентів структури. У дитини світ здається їй таким, який відповідає уявленню про нього. Без пізнання неможливі емоції. Людина відображає в іншій людині тільки ті риси, які є значимими для даного типу взаємодії.

В зв'язку з тим, що структура соціалізації складається з декількох різних за змістом одиниць, виникає питання відносно особливостей взаємозв'язку між ними, а також особливостей взаємовідносин кожної з одиниць і цілісної структури. С. Д. Максименко формулює тут провідний принцип такого взаємозв'язку як принцип зв'язаності [3, с. 140-142]. Кожна структурна складова повинна втілювати в собі і відображати всю структуру як цілісність. Вона повинна розвиватись як самостійно, так і в складі цілісності. Тому неможливо оперувати терміном "частина", коли це стосується структури цілого (соціалізації). Л. І. Божович, досліджуючи проблеми розвитку, вживала поняття не "частина", а "лінії" розвитку, які в її тлумаченні є релевантними окремим структурним елементом [1, с. 227].

Одиниця структури повинна бути рухливою, мінливою, динамічною і всіма своїми зв'язками втіленою у явищі, яке є більш розвинутим. С. Д. Максименко, розглядаючи питання виділення структурних одиниць в аналізі психічних явищ, наголошує на тому, що структурні одиниці повинні відповідати наступним вимогам: одиниця повинна бути специфічною і самостійною, але існувати і розвиватись вона буде в складі цілісності; в ній повинна відобразитись вся цілісність в її реальній

єдності, але відображатись "поглиблено-спрощено" у вигляді сутнісного протиріччя; дана одиниця не є схожою на "будівельний блок" – вона динамічна і здатна як до власного розвитку, так і до гармонійної участі у становленні цілісності; одиниця повинна відображати певний сутнісний ракурс існування цілісності і відповідати всім сутнісним ознакам цієї цілісності [3, с. 139].

Принциповим і суттєвим як для теорії, так і для психологічної практики є не тільки констатація того чи іншого структурного цілого і його елементів, а й усвідомлення їх як дійсних психологічних чинників, що визначають існування (функціонування і розвиток) особистості. Розглядаючи структуру соціалізації, ми виходимо з того, що кожен елемент структури виникає закономірно в результаті зіткнення з реальними суспільними відносинами. Тому соціалізацію по суті потрібно розглядати як соціально-психологічний феномен. Слід наголосити, що структурна цілісність психологічного феномену створюється не тільки в результаті особливостей взаємозв'язку і взаємовідносин елементів його структури між собою, але й також в результаті взаємозв'язку між структурою як системним утворенням із зовнішнім світом людини. Важливим питанням в цьому відношенні є проблема взаємовідносин розвитку цілісності феномена і окремих структур. Традиційно ця проблема вирішується так: розвиток цілого визначає розвиток окремих психічних структур. "Розвиток кожної окремої функції, – відмічає Виготський, – є похідною від розвитку особистості в цілому" [2, с. 237]. Процес соціалізації відбувається як формування певного способу взаємозв'язку компонентів її структури. Жоден окремих компонент структури не може розвиватись окремо, поза цілісністю. Бо структура розвивається, змінюється тільки цілком. Тільки як цілісність і змінюється за окремими лініями. "Лінія розвитку, – пише С. Д. Максименко, – це не розвиток окремої підструктури, складового елементу – це лінія спрямування, в якому розвивається вся цілісна

структура" [3, с. 149]. Це не означає, що можна відкинути наявність унікальних і специфічних механізмів розвитку окремих підструктур (компонентів), проте ці специфічні механізми здатні діяти виключно у складі єдиного механізму, який забезпечує процес соціалізації.

Отже, застосування генетичної методології у дослідженні процесу соціалізації особистості дає можливість акцентувати увагу на такому.

1. Соціалізація особистості розуміється як реалізація у індивіда соціальності, яка закладається до його народження у енергетично-інформаційному феномені ("нужді"), який втілює в собі соціальний досвід людства.

2. Процес соціалізації визначається особливостями його структурних компонентів та взаємозв'язками між ними. Індикаторами стадій соціалізації є домінуючий компонент в системному зв'язку її структурних компонентів, він же визначає тенденції розвитку.

3. Соціалізація особистості розглядається в динаміці і статичності. Джерело динаміки визначається через співвідношення структурних компонентів соціалізації. В статичному аспекті соціалізація визначається як момент розвитку особистості, який характеризується домінуванням певного структурного компонента на певному етапі соціалізації, детермінуюча функція якого визначається, з одного боку, індивідуально-психологічними особливостями особистості, а з другого – експектаціями суспільства щодо виявлення міри соціальності відповідно з цими особливостями.

1. Божович Л. И. Личность и ее развитие в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Виготский Л. С. История высших психических функций / Л. С. Виготский // Собр. соч. в 5-ти тт. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 336 с.
3. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К.: Издательство "ООО КММ", 2006. – 240 с.
4. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – С. 255–285.
5. Юнг К. Г. Человек и его символы / К. Г. Юнг. – М., 1997. – 387 с.

Надійшла до редколегії 19.10.11

Н. Надюк, канд. психол. наук, доц

СПЕЦИФІКА ТА АТРИБУТИВНІ ОЗНАКИ СУБ'ЄКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається суб'єктність як здатність людини втілювати взаємозумовлені зміни в життєвому світі та в самій собі. Специфіка суб'єктності особистості проявляється в процесі її життєдіяльності та розуміється як узагальнена форма взаємодії людини зі світом у індивідуально організованому життєвому просторі.

The article deals with subjectivity as a person's ability to embody the interdependent changes to the life-world and to himself. Specificity personality's subjectivity is manifested in its life and is understood as a generalized form of human interaction with the outside world in an organized individual living space.

Вступ. Прояви особистості людини в процесі життєдіяльності досить різнобічні. Вони мають свою специфіку для різних видів діяльності, в яких людина реалізується, і по-різному проявляються в залежності від особливостей діяльності. Спостерігаючи за поведінкою, особливостями спілкування, сприйняттям життєвих подій, емоційними реакціями за різних обставин, за тим, як людина діє отримуємо уявлення про образ людини – цілісний, який характеризує її як індивіда й як суб'єкта.

В умовах сучасного суспільства формуються нові уявлення про якість життя людини, спричиняючи потребу нового осмислення людини як особистості, як суб'єкта власної життєдіяльності. За теперішніх часів проблема вивчення суб'єктності людини є однією з центральних у теоретичних і прикладних дослідженнях психології. Актуальність цієї теми в теоретичному аспекті визначається постановкою методологічних і концептуальних питань вже на етапі дослідження проблеми.

Постановка проблеми. Найбільш значимими, але далекими від вирішення, видаються такі проблеми дослідження суб'єктності як інтеграція міждисциплінарних

досліджень, спрямованих на вивчення специфічних проявів суб'єктності особистості, визначення її атрибутивних ознак, застосування принципів психологічних підходів до дослідження специфіки суб'єктності.

Виклад основних результатів теоретичного дослідження. Методологічні засади вивчення суб'єктності закладені в концепціях К. Абульханової-Славської, Л. Анциферової, А. Брушлинського, С. Рубінштейна, В. Татенка. У цих концепціях сформульовано загально-методологічний принцип вивчення суб'єктності (вивчення людини у всіх сутнісних для неї зв'язках і відносинах, у кожному з яких вона виступає в новій якості), визначено суб'єктну специфіку людського буття, умови й механізми функціонування суб'єктності (внутрішні умови, що сформувалися в людині до певного етапу її розвитку, і які детерміновані не тільки зовнішніми причинами, але й самі є джерелами певних змін).

Згідно позицій деяких авторів суб'єктність розглядається як певна якість людини (О. Волкова, О. Осницький, В. Петровський), як процес надання власної цінності й рефлексивної осмисленості (Г. Балл, О. Лактіонов,

С. Максименко), як здатності до чогось (С. Дерябо, В. Слободчиков, В. Татенко). Українською науковою школою психології розроблено експериментальну суб'єктно-орієнтовану генетичну методологію психологічного дослідження (С. Максименко, В. Татенко, Т. Титаренко).

Окрім цього, у сучасних дослідженнях феномену суб'єктності здійснюється змістовна категоризація таких понять як "суб'єктний досвід", "суб'єктна позиція", "суб'єкт життєдіяльності", "суб'єкт соціально-історичного часу і буття", "суб'єкт взаємодії". Багатогранність проблеми вивчення самореалізації людиною свого потенціалу в системі буттєвої і духовної практики визначає спрямованість вивчення різноманіття інстанцій суб'єктності, проєкцій і функцій суб'єктності у дослідженнях як діяльності, так і позадіяльнісних парадигм (К. Абульханова-Славська, С. Бондирева, А. Брушлинський, В. Зінченко, Д. Леонтьєв, В. Петровський, В. Розін, В. Слободчиков, В. Татенко, В. Чудновський) [15, с. 310].

Відповідно до результатів аналізу змісту і атрибутивних ознак суб'єктності, визначаються певні характеристики суб'єкта. Деякі з них, наприклад, такі:

Суб'єкт – свідомо діюча істота, самосвідомість якої – це усвідомлення себе як істоти, що усвідомлює світ і змінює його, як дійової особи в процесі діяльності – практичної і теоретичної, включаючи і суб'єкта діяльності власної свідомості [10].

Суб'єкт і об'єкт – категорії диспозиційні, вони позначають не те, що саме по собі завжди і скрізь є або об'єктом, або суб'єктом, а позиції різних предметів у тих чи інших ситуаціях діяльності [8].

Суб'єкт – індивід як джерело пізнання і перетворення дійсності; носій активності [9].

Суб'єкт – конкретний носій предметно-практичної діяльності і пізнання, носій активного [16].

Суб'єкт – це людина на вищому рівні активності, цілісності (системності), автономності тощо [1].

Суб'єкт – це індивід як носій і творець діяльності – єдина, неподільна істота, яка здійснює діяльність; суб'єкт – це індивід як цілеспрямована істота [11].

Суб'єкт – це той, хто пізнає, мислить і діє [8].

Аналіз вивчення суб'єктної природи людини, що здійснений науковою школою С. Л. Рубінштейна, призводить до розуміння суб'єктності як здатності людини втілювати в життя взаємозумовлені зміни в життєвому світі й у самій собі. Суб'єктність – це нова якість буття, яка надає можливість розгорнути онтологічні виміри суб'єкта людини. Тому специфіка цього явища полягає у наступному:

- нова "об'єктна" якість буття існує такою тільки для суб'єкта і виявляється ним у процесі активно-творчої життєдіяльності;

- буття перестає існувати тільки в предметній формі та наявній даності: людина, що задає нову якість буття, має здатність наче "виходити за власні межі" й триває в часі й у просторі відносин;

- людина по відношенню до природи і по відношенню до себе може виступати одночасно суб'єктом і об'єктом перетворень [11].

Результати дослідження розвитку суб'єктності в онтогенезі доводять, що з віком розвиток людини відбувається шляхом посилення суб'єктності та подолання "об'єктності", тобто повної залежності людини від зовнішніх умов. Але, безперечно, вони є наслідком процесів усвідомлення людиною самої себе і самоуправління на основі цього усвідомлення. У процесі психологічної інтерпретації простору (фізичного, життєвого, соціального) здійснюється формування відповідних установок людини: об'єктних, суб'єктних, діяльнісних. З погляду об'єктних установок, простір визначається як певна картина світу, яку розуміють як сукупність зовнішніх об'єк-

тів. Суб'єктна установка відносно простору передбачає уявлення про простір як відображення в свідомості людини відчуттів і думок про нього. Діяльнісна установка дає змогу розглядати простір як поєднання зовнішніх щодо суб'єкта речей і його думок про них, утворюючи при цьому феноменологічне поєднання "практик". Діяльнісна установка в інтерпретації психологічного простору визначається тим, як сприймається людиною навколишній світ – чи як чужий, чи як близький. Це визначає актуальність і детермінацію власної діяльності людини в цьому просторі [15, с. 56]. У процесі самоуправління суб'єкт потребує, перш за все, інформації про самого себе, тобто виникає потреба в самоусвідомленні власних потенціалів. Знайшовши відповідь на поставлене собі питання, кожна людина відчуває унікальність своєї відповіді й у неї з'являється потреба у розумінні іншими своєї власної унікальності (Ю. Швалб) [16].

С. Л. Рубінштейн у своїх працях надає великого значення аналізу психологічних якостей людини як суб'єкта діяльності, суб'єкта власної активності. Автор виступає проти відокремлення суб'єкта від діяльності, проти розуміння їх взаємозв'язку як тільки зовнішнього прояву. У діяльності він бачив умову формування та розвитку суб'єкта, а також зазначав, що суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється й проявляється, він у них твориться і визначається. Тому, через те, що він творить, можна визначати те, чим він є: напрямком його діяльності можна визначати і формувати його самого. На думку С. Л. Рубінштейна, діяльність характеризується, в першу чергу, тим, що це завжди діяльність суб'єкта; діяльність є взаємодія суб'єкта з об'єктом, вона завжди творча і самостійна.

Суб'єкт – свідомо діюча особа, самосвідомість якої, як зазначав С. Рубінштейн, це "усвідомлення себе як істоти, що усвідомлює світ і змінює його, як суб'єкта, діючої особи в процесі її діяльності – практичної і теоретичної, а також суб'єкта діяльності свідомості" [10, с. 35]. "Вихідна специфіка людини, людського існування, – писав він, – полягає в тому, що під загальною детермінацією буття включається не свідомість сама по собі, а людина яка усвідомлює світ, суб'єкт не лише свідомості, а й дії" [11, с. 358].

Ю. Швалб підтримує [16] і визначає загальну активно-діялісну позицію суб'єкта, що проявляється в устремлінні реалізувати себе в продуктах предметно-практичної діяльності.

Суб'єктність як властивість особистості стверджується смисловим змістом, адже суб'єктність не існує поза особистістю. С. Максименко зазначає, що з генетичної точки зору, для того щоб зрозуміти, що таке особистість, треба пояснити і показати (відтворити в моделі) процес її становлення, визначити, яким чином, і в результаті дії яких саме закономірностей і механізмів виникає й розвивається особистість як цілісність. Цей шлях пошуку, на думку вченого, кінець кінцем призводить до можливості відповісти на питання: "Що розвивається?", "Що є об'єктом розвитку?" [13, с. 84]. Ознаками розвитку особистості слід вважати, по-перше, відсутність жорсткої віднесеності до якогось задалегідь визначеного масштабу, критерію, зразку, еталону; по-друге, наступність, тобто обумовленість попередніми стадіями розвитку; по-третє, цілісність, коли система розвивається в цілому і це випереджає розвиток окремих частин, і, по-четверте, універсальність розвитку людських потенцій, яке є самоціллю [13, с. 91].

Розвиток особистості полягає в організації та інтегруванні людиною свого внутрішнього світу. Це є шлях до себе, шлях до самопізнання й самоусвідомлення. Власне кажучи, психічний розвиток тільки тоді стає розвитком особистості, коли він починає являти собою рефлексію людиною власного досвіду. З цього моменту

людина сама визначає напрями власного розвитку, контролює його і несе за нього відповідальність. Це є те, що в сучасній психології називають саморозвиток [13, с. 96]. Саме через саморозвиток і здійснюється формування суб'єктності людини.

С. Дерябо вважає саморозвиток одною з трьох необхідних властивостей. Саморозвиток, зазначає автор, це здатність виходити за межі готових форм буття і власних кордонів, створюючи можливості не лише кількісних, але й якісних змін, визначаючи закономірності розвитку світу і свого власного (стати законом трансцендентності). Найбільш яскраво ця властивість суб'єкта проявляється у феномені неадаптивної активності. Суб'єктність конкретизує у трьох необхідних і достатніх сутнісних властивостях людини. Окрім того, С. Дерябо вказує ще на дві важливі властивості. А саме, самоупорядкування – як здатність формувати принципи й способи організації власної сутності принципами і способами організації навколишнього світу і власної життєдіяльності (стати основою порядку у світі). Найбільш яскраво це проявляється у феномені цілепокладання. І остання, це самоспричинення – як здатність розпочинати причинний ряд у процесі актуалізації своєї сутності, виступаючи у якості причини по відношенню до всього іншого, у тому числі і до власної життєдіяльності (стати першопричиною всіх форм руху в світі). Найбільш яскраво ця властивість суб'єкта проявляється в феномені волі [6]. Таким чином, суб'єктність як системна властивість суб'єкта, може бути визначена як здатність "покласти себе в основу" світу і самого себе.

Аналіз наукових досліджень з психології суб'єктності свідчить, що науковцями здійснюються спроби дослідити структуру суб'єктності. Можна виділити в основному три стратегії у вивченні проявів суб'єктності, які за своїм змістом вже означені в науці: структурний підхід (або факторний), що полягає в спробі виявити сукупність властивостей цього феномена; функціональний, в межах якого робляться спроби виявити особливості прояву суб'єктності в процесі виконання конкретної діяльності, а також структурно-функціональний. Розглянемо емпіричні факти, виявлені в ході реалізації цих стратегій.

У своїх дослідженнях О. Г. Гужва досліджував суб'єктну активність з точки зору її проявів у вигляді різноманітних якостей і властивостей особистості. Використовуючи факторний аналіз, автор побудував модель структури суб'єктної активності, складовими якої є: загальний рівень саморегуляції, інтегральне самоставлення, підтримка (шкала самоактуалізаційного тесту САТ). При цьому суб'єктна активність розуміється як "цілісне психологічне утворення, яке складається з декількох компонентів, а саме, результативного, мотиваційного і операційного, причому їх показниками є самоактуалізація, самоставлення й саморегуляція" [5].

Суб'єктний досвід, що накопичений людиною до певного моменту розвитку, на думку О. Осницького, включає в себе:

- ціннісний досвід, що пов'язаний з формуванням інтересів, моральних норм і переваг ідеалів, переконань – того, що орієнтує зусилля людини;
- досвід рефлексії про себе і предмети впливу, який пов'язує всі компоненти досвіду між собою;
- досвід активізації, який орієнтує людину у власних можливостях; операційний досвід, що об'єднує конкретні засоби перетворення ситуації і власних можливостей;
- досвід співробітництва [7].

Опосередкування розвитку суб'єктності реалізується через певні механізми. Механізми суб'єктності – це процеси, що відбуваються в структурі життя і структурі особистості і забезпечують реальні дії причин і факторів суб'єктності. Механізми суб'єктності вивчали О. Вол-

кова, О. Осницький, В. Петровський, В. Слободчиков, В. Татенко та інші вчені.

При таких підходах залишається відкритим питання про зміст проявів самої суб'єктності; її сутнісні підстави і характеристики. Адже дослідження здійснюється в одній площині аналізу, на одному рівні – особистісному. Але для виявлення сукупності характеристик феномена, як хотіли автори цих досліджень, такий підхід виявився недостатнім.

Якщо перед дослідником постає завдання виявлення процесуальних характеристик феномена чи явища, то більш оптимальною стратегією вивчення стає функціональний підхід.

Прикладом стратегії структурно-функціонального підходу може служити фундаментальне, різнопланове дослідження С. Д. Дерябо, який вивчав феномен суб'єктифікації природних об'єктів. У результаті вивчення структури суб'єктності людини автор побудував логічний ланцюжок. Оскільки основним способом існування (С. Л. Рубінштейн) у вітчизняній філософській та психологічній літературі визнається діяльність (Г. Батищев, М. Каган та ін.), то "внутрішня" структура суб'єктності може бути виявлена через аналіз "зовнішньої" структури її проявів: щоб здійснити якісно певну діяльність суб'єкт має володіти певними властивостями, отже, типологія діяльності має бути відображенням його якісної структури. Автор виділяє чотири види діяльності: пізнавальна, ціннісно-орієнтаційна, перетворювальна та спілкування. Ця модель дозволила запропонувати інтегральну типологію способів існування людини, що відображає "внутрішню" структуру суб'єктності. "При створенні екологічного світу перед суб'єктом стоїть три завдання: 1) пізнання світу – що є світ? яке його значення "в-собі-і-для-себе-буття"?; 2) формування до нього суб'єктивного ставлення – що він значить для мене? яким йому потрібно бути?; 3) перетворення світу – що потрібно в ньому змінити? які результати моєї активності, чи вдалося "Зробити його своїм"? Для вирішення даних трьох завдань суб'єкт здійснює відповідно три необхідні та достатні якісно специфічні діяльності: пізнавальну – продуктом є образ об'єкта світу (в тому числі й самого суб'єкта як "іншого") у свідомості суб'єкта, ціннісно-орієнтаційну – продуктом є встановлення ціннісного ставлення між суб'єктом і об'єктом діяльності, перетворювальну – продуктом є сам змінений об'єкт діяльності. (Ці базові діяльності, а на їх "перехресті" виникає ряд похідних: пізнавальна та ціннісно-орієнтаційна – "герменевтична" (розуміння); ціннісно-орієнтаційна і перетворювальна – визначення мети (як покладання суб'єктом себе в меті); перетворювальна і пізнавальна – рефлексія як "звернення до минулого", пізнання самого перетворення світу і його результатів) [6]. Кожна з цих діяльностей різною мірою включає в собі пізнавальний, ціннісно-орієнтаційний та перетворювальний компоненти. Так, сукупність пізнавальних компонентів, здійснюваних суб'єктом діяльностей, реалізує процес пізнання світу, сукупність ціннісно-орієнтаційних компонентів – процес ставлення до світу, а перетворювальних – процес перетворення. Саме в цих процесах пізнання, відносини і перетворення реалізується динаміка образу світу людини (відповідно до системи її уявлення про світ, системи суб'єктивних відносин і системи стратегій і технологій взаємодії). Таким чином, до кожної з трьох зазначених видів діяльностей входить у якості компонента процес пізнання, перетворення та відносини, а кожен виділений процес реалізується за допомогою пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної та перетворювальної діяльності. Це мінімальна "матриця", що відображає специфічно людський спосіб буття.

Отже, і в структурі суб'єктності повинні бути також виділені три складові, тобто сукупності якостей, які реалізуються через діяльність або процес. Їх можна позначати, відповідно як "Людина, яка пізнає", "Людина, яка відноситься", "Людина, яка перетворює".

О. Бондарчук досить повно виокремила декілька загальних атрибутивних ознак процесу розвитку особистості, амбівалентність яких зумовлює напруженість і внутрішню суперечливість процесів її розвитку: 1) ускладнення, розгортання певних структур і набуття їх нових якостей, водночас, зі згоранням певних психічних процесів і функцій; 2) диференційованість і, разом з тим, інтегрованість, цілісність усіх аспектів розвитку; 3) відкритість, біфуркація, відсутність жорсткої віднесеності до певного, раніше визначеного масштабу, критерію, зразка, еталона тощо і, водночас, становлення досить усталеного ціннісного ставлення, спрямованості на певні сфери діяльності; 4) неперервність й наступність, коли особистість розглядають як зумовлений попередніми стадіями розвитку результат існування в минулому, разом з тим, із прогнозуванням власного розвитку в майбутньому через цілепокладання, тобто прогнозування власних досягнень, життєвих ситуацій, умов існування, особливостей взаємодії з іншими людьми тощо; 5) типовість, що визначається рольовими приписами щодо особливостей поведінки й життєдіяльності особистості відповідно до її соціального статусу, і, водночас, унікальність вираження, автентичність, зумовлені суб'єктною активністю, саморегуляцією, самоактуалізацією, самоефективністю і самодостатністю тощо [2].

Найбільш важливим виявляється уміння людини звернутися до своїх особистісних ресурсів, актуалізувати їх. Від того, наскільки людина усвідомлює себе активним суб'єктом, "творцем" свого життя або лише "функціональним місцем" в системі виробництва, залежить її стратегія поведінки в кризовій ситуації, ефективність діяльності і, врешті те, чи стане ця криза джерелом особистісного розвитку або призведе до повної дезінтеграції і втрати самої себе.

Висновки. Життя людини характеризується, з одного боку, тим, що кожна людина здійснює предметну діяльність, спілкується, пізнає, переживає. Але, разом із тим,

кожна з них має власні уподобання і переваги, індивідуальне ставлення до життєвих ситуацій, що визначає її суб'єктність. Життєвий простір суб'єкта індивідуально-своєрідний, що визначається вибором самого суб'єкта і це є специфічною ознакою суб'єктності людини. Провідними характеристиками суб'єктності є здатність (схильність, спроможність), до самовизначення і цілепокладання, свобода вибору і відповідальність. Таким чином, специфіка суб'єктності особистості проявляється в процесі життєдіяльності людини і розуміється як узагальнена форма взаємодії людини зі світом в індивідуально організованому життєвому просторі. Її індивідуальна варіативність здійснюється в усвідомленій регуляції власної життєвої активності.

1. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. — М.: Изд-во "Инст-т практич. психологии", Воронеж: НПО "Модэк", 1996. — 392 с. — С. 86-124.
2. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / О. І. Бондарчук. — К.: Науковий світ, 2008. — 318 с.
3. Волкова Е. Н. Психологические аспекты субъектности педагога. — Н. Новгород: НГЦ, 1997. — 308 с.
4. Гришин В. В. Методики психодиагностики в учебно-воспитательном процессе / В. В. Гришин, П. В. Лушин. — М.: МГУ, 1990. — 64 с. — С. 124.
5. Гужва О. Г. О структурной организации субъектной активности // Потенциал личности: комплексная проблема: Материалы второй Всероссийской Интернет-конференции / Отв. ред. Е. А. Уваров. — Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2003. — С. 354-357.
6. Дерябо С. Д. Феномен субъективизации природных объектов: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук / С. Д. Дерябо. — М., 2002. — 40 с.
7. Осницкий А. К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека / А. К. Осницкий. — М., 2001.
8. Павлова Л. Н. Сущность субъектной активности студентов. — М., 2000. — С. 260.
9. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций / Т. А. Стефановская. — М., 1998. — 368 с. — 573 с.
10. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. — Минск, 1997. — 800 с. — С. 557.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб., 1999. — 720 с. — С. 515.
12. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. — Ростов н/Д., 1996. — 512 с. — С. 460.
13. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. — К.: Видавництво ТОВ "КММ", 2006. — 240 с.
14. Татенко В. А. Психологія в суб'єктному измерении: Монографія. — К.: Видавничий центр "Просвіта", 1996. — 404 с.
15. Ткач Т. В. Освітній простір особистості: психологічний аспект: Монографія / Т. В. Ткач. — К.: Запоріжжя, 2008. — 272 с.
16. Швалб Ю. М. Одиночество: Социально-психологическая проблема / Ю. М. Швалб, О. В. Данчева. — К.: Изд-во "Україна", 1991. — 270 с.

Надійшла до редколегії 29.10.11

В. Рибалка, д-р психол. наук, проф.

ЧЕСТЬ І ГІДНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У ДУХОВНОМУ, КУЛЬТУРОЛОГІЧНОМУ ТА АКСІОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ І РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ЛЮДИНИ

У статті розглядаються феномени честі та гідності особистості як духовні, культурологічні та аксіологічні фактори соціалізації молоді.

The article examines the phenomena of honor and dignity as a spiritual, cultural and axiological socialization factors of young people.

Актуальність проблеми дослідження честі та гідності особистості як духовного орієнтира, культурологічної та аксіологічної основи соціалізації кожної людини, полягає в тому значенні, яке надавали і надають цим феноменам видатні вчені, філософи, богослови, митці в усі часи.

Про духовний сенс категорій честі та гідності, їх відповідність ідеалам Добра, Краси та Істини, свідчить та обставина, що вони здавна знайомі людству і вже понад 2,5 тисячоліття використовуються ним як керівні духовні настанови поведінки, а це триваліше, ніж, приміром, використовуються поняття особистості чи психології. Ми зустрічаємо їх вже у Конфуція, Демокрита, Протагора, Аристотеля, а пізніше — у Ф. Аквінського, І. Канта, Г. В. Ф. Гегеля та багатьох інших мислителів минулого і сьогодення.

Так, добре відомі вислови Аристотеля, автора трактата "Про душу": "Честь — це нагорода за добродієність"; В. Шекспіра: "Честь — життя моє: вони в одне

зрослися, й честь утратити — для мене рівно втратити життя"; Ромена Роллана: "Честь — це істинна краса". Мислителі античності і сучасності добре розуміли і розуміють зв'язок цих категорій з успішністю життя і праці, благополуччям людини. Так, вже Гесіод проголошував: "Кривдників чекає безчестя", а Фалес попереджав: "Не збагачайся нечесними засобами". Епікет же переконував: "Справжня власність людини — людська гідність" тощо. В цих та подібних висловлюваннях честь і гідність постають як сутнісні духовні властивості людини, її цінності, з якими, як з вищими критеріями, порівнюються інші її переваги й недоліки. Цікаво те, що навіть ділові люди усвідомлюють значення честі та гідності для їх справи і тому дослуховуються до порад такого змісту: "Торг честю не збагачує". Тому не дивно, що на шпальтах всеросійської газети ділових кіл "Биржевые ведомости" на початку XX ст. з'явилося гасло: "Прибу-

ток понад усе, але честь понад прибутку!" Ось чому у законодавстві, у політичному, економічному, повсякденному житті сучасних демократичних країн ці поняття виступають як засадничі у державотворенні, системотвірні у побудові суспільства та його інститутів, зокрема науки, освіти, економіки, політики, культури. Вважаємо, що честь та гідність мають виступати як вищі цінності, на які слід орієнтуватися в процесі соціалізації людини впродовж усього її життя. Адаже долю багатьох країн визначають саме ці високі ідеали. Так, на гербі Польщі написано: "БОГ, ЧЕСТЬ, ДЕРЖАВА", а на гербі Київського університету Святого Володимира з часів його заснування й до нинішніх часів вже Національного університету імені Тараса Шевченка закарбовані і випромінюють величезне духовне світло слова: "HONOR ET GLORIA" – "ЧЕСТЬ І СЛАВА".

У відповідності до цього, феномені честі та гідності виступають як правові конституційні орієнтири для кожного українського громадянина, вони визначають фундаментальні засади його участі у побудові української держави. Саме через це п'ять статей Основного Закону України, її Конституції, містять посилання на ці феномени як на засадничі. Так, у ст. 3 стверджується, що "людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека, визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю" [2, с. 47]. Ст. 21 наголошує, що "усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах" [2, с. 6], а ст. 28 – що "кожен має право на повагу до його гідності. Ніхто не може бути підданий катуванню, жорстокому, нелюдському або такому, що принижує його гідність, поводженню чи покаранню" [2, с. 7]. Ст. 68 попередує: "Кожен зобов'язаний неухильно додержуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей" [2, с. 15]. І, нарешті, у ст. 105 підкреслюється, що "за посягання на честь і гідність Президента України винні особи притягаються до відповідальності на підставі закону" [2, с. 28]. Слід додати до цього, що зазначені та пов'язані з ними статті визначають гуманістичний дух усієї Конституції України, духовну, гуманістичну спрямованість життя і праці кожного її громадянина. Тому зазначені конституційні норми як і вся Конституція України має виступати як фундаментальна програма соціалізації, гуманізації всіх членів українського суспільства, на основі якої слід розробляти всі інші програми і проекти діяльності громадян у цьому напрямку.

Враховуючи наведене ключове, конституційне, правове, гуманістичне, духовне значення понять честі та гідності людини, правомірно вважати їх актуальним предметом систематичного вивчення і використання у психологічній та педагогічній теорії та практиці. В умовах падіння моралі, духовності, масового правового нігілізму, тобто дії в країні протилежної тенденції до ресоціалізації її громадян, психолого-педагогічна наука має зробити суттєвий внесок у відповідне науково-методичне забезпечення шляхів реалізації конституційних, етичних прав українського громадянина на честь і гідність у своєму житті та праці!

Актуальність такої постановки проблеми впливає з переконання в тому, що створення суспільства честі та гідності кожної людини забезпечує значно кращі умови для трудової і професійної діяльності громадян країни, а побудова школи честі та гідності учня та педагога – для ефективного навчання і виховання, громадянської, трудової і професійної підготовки учнівської молоді, яка проходить шлях соціалізації. Проте, не секрет, що зазначені та деякі інші статті Конституції, наявні і новостворювані кодекси честі та гідності у школах і на підприємствах сприймаються самими громадянами країни переважно як

декларативні побажання, формально, а не як обов'язкові імперативні настановлення для конкретних дій і вчинків усіх членів суспільства тощо. На наш погляд, це пояснюється складністю даних категорій, труднощами їх усвідомлення у стереотипному контексті домінування інших наукових і життєвих понять в національному менталітеті, важкістю їх переведення із правового, художнього, публіцистичного плану у науковий, соціально-психологічний, психологічний, педагогічний, екзистенційний план суспільного й індивідуального життя та, на жаль – низьким рівнем правової, громадянської, трудової культури мешканців країни, що має бути значно вищим.

В цьому зв'язку, психологи, педагоги, соціологи, науковці, інженери, працівники усіх сфер виробництва мають краще усвідомити конституційне, суспільне, життєтворче значення честі та гідності для успішного здійснення процесу українського державотворення, трудової і професійної діяльності і розгорнути теоретичну, експериментальну і практичну роботу з їх вивчення, розвитку, утвердження і захисту у всіх громадян країни. Адаже правові норми Конституції є нормами прямої дії для всіх інститутів держави та її громадян, а настанови кодексів честі та гідності – передумовою ефективної праці та кращого життя кожної людини. Утверджувати ці норми в усіх інститутах держави, в роботі всіх її служб – конституційний обов'язок працівників усіх сфер професійної діяльності, в тому числі практичних психологів, соціальних працівників, педагогів. Державотворення починається, зрозуміло, у дитинстві, шкільному та юнацькому віці, коли формуються й утверджуються психолого-педагогічні засади честі та гідності юного громадянина, що втілюються пізніше в ефективній праці та громадянській поведінці молоді і дорослої людини на всіх ділянках суспільного життя і народного господарства.

Тому дана стаття присвячена висвітленню проблеми честі та гідності особистості у духовному, культурно-психологічному та аксіопсихологічному її аспектах як предмету психології та педагогіки, що виступають важливим фактором покращення учбової діяльності та творчої продуктивної праці молоді як визнаних форм її соціалізації – в цьому головна мета статті. Її завдання полягає у визначенні цих феноменів особистості, основних закономірностей їх становлення, особливостей функціонування та використання для підвищення ефективності трудової діяльності особистості будь-якого профілю, передусім психологів і педагогів, що здійснюють процес соціалізації учнівської молоді. А це сприятиме формуванню честі та гідності учня, педагога, громадянина, робітника, що є необхідною передумовою забезпечення й утвердження у суспільстві означених вище статей Конституції України щодо честі та гідності всіх громадян.

Чість і гідність розуміються у філософії, етиці та психології як особлива властивість особистості, що виявляється в усвідомленні та переживанні людиною своєї соціально-психологічної цінності та індивідуально-психологічної самоцінності як об'єкта і суб'єкта культури. Оскільки у логічному визначенні категорії культури головним атрибутом є цінність, то в центрі професійної діяльності психолога, педагога, соціолога, керівника і кожного робітника повинно стояти розуміння поняття особистості як найвищої цінності, котра усвідомлюється і переживається нею у феноменах честі та гідності [6].

Слід підкреслити, що при цьому мова йде не стільки про периферійні цінності особистості (матеріальні та духовні, природні і культурні), скільки про центральну цінність самої особистості, яка включає ці цінності як складові у свою соціально-психологічну цінність та індивідуально-психологічну самоцінність як культурологічні й аксіологічні засади, відповідно, честі та гідності. Останні мають займати в ціннісній сфері людини саме

центральне, пріоритетне місце серед інших, периферійних до неї цінностей, а не навпаки. Розуміння цього утворює головну трудність усвідомлення проблеми!

Коли ми говоримо про цінність і самоцінність особистості, про її усвідомлення та переживання у формі честі та гідності, то повинні враховувати цілий ряд аспектів. Це перш за все об'єктивний і суб'єктивний аспект, тобто об'єктивна соціальна цінність та суб'єктивна індивідуальна самоцінність особистості. Їх усвідомлення означає, за науковими даними, зокрема за поглядами А. В. Петровського, що вони постають предметом свідомої інтенції, тобто мотивування та смислоутворення, пізнання і самопізнання, цілепокладання і програмування, творчої і продуктивної діяльності та поведінки, рефлексії і емоційно-почуттєвого переживання самою особистістю – у відповідь на визнання чи невизнання, піднесення або приниження, використання чи нехтування з боку інших тощо. Тобто головною психологічною умовою втілення категорій честі та гідності в життя є послідовне й ефективне їх усвідомлення громадянами і суспільними інститутами. А це можливо, коли таке втілення здійснюється у формі діяльнісного усвідомлення, яке проходить наступні етапи: а) усвідомлення особистістю потреби, мотивації, смислу, необхідності використання даних категорій як чинників успішної гуманістичної, моральної, естетичної, чесної поведінки та трудової діяльності; б) інформаційно-пізнавальне опанування особистістю конструктивної, прогресивної сутності і ролі цих понять як запоруки її істинності і правдивості; в) здійснення особистістю цілепокладання та програмування на основі честі та гідності як чинників всеосяжної ефективності і гармонійності будь-якої діяльності, особливо професійної і громадської; г) продукування й забезпечення обігу духовних цінностей як результату громадянської поведінки і професійної діяльності з дотриманням цих феноменів як факторів їх успішності, корисності для всіх і себе; д) здійснення позитивних емоційно-почуттєвих переживань від втілення у результаті праці і громадської поведінки духовної животворної сутності честі та гідності особистості. Розглянемо докладніше аргументацію на користь цих положень.

У потребнісно-мотиваційному плані слід спиратися на те смислове духовне значення, яке надавали честі та гідності видатні діячі культури в усі часи. Так, велику увагу приділяв питанням честі у своїх творах і власному житті геніальний російський поет О. С. Пушкін, який поставив епіграфом до "Капітанської дочки" народне прислів'я "Бережи честь змолоду!" і написав про свої роки навчання у Царськосільському лицей такі строки:

Пока свободою горим,
Пока сердца для чести живы,
Мой друг, Отчизне посвятим
Души прекрасные порывы!

Відомо, що захищаючи честь своєї сім'ї від зазіхань кривдників, він віддав власне життя на дуелі. Самі життя і смерть видатної творчої особистості стали своєрідним утвердженням у суспільній свідомості фундаментального значення цих феноменів цінності і самоцінності талановитої людини. Проте відізвалися на цей заклик поета – захищати честь і гідність людини усіма засобами, навіть ціною власного життя, – лише окремі діячі культури, серед яких найбільш голосно – М. Ю. Лермонтов і Ф. М. Достоєвський. М. Ю. Лермонтов у декількох строках відобразив глибинну сутність трагедії поета, а насправді – усієї вітчизняної культури:

Погиб поэт, невольник чести,
Пал, оклеветанный молвой,
С свинцом в груди и жаждой мести,
Поникнув гордой головой.

Ф. М. Достоєвський продовжив цю етико-філософську лінію зображення культурного значення честі та гідності видатної людини, створивши справжню художньо-психологічну енциклопедію честі та безчестя, гідності та недостойності особистості, її приниження і піднесення у суспільстві та у свідомості самої людини. Саме прізвисько письменника, в корені якого стоїть слово "достойність", начебто зобов'язало його психологічно достовірно зобразити різноманітні сторони життя людських достоїнств, їх співіснування, колізії, боротьбу, довести вирішальну роль честі та гідності у розвитку окремої людської особистості та прогресі людського суспільства і в цілому – цивілізації. Художньо-філософським аналізом різноманітних проблем утвердження честі та гідності особистості у суспільних та міжособистісних стосунках Ф. М. Достоєвський пояснює горе "приниженої та ображеної" людини, конфлікти в людських спільнотах. Уважне прочитання його праць, починаючи від повістей "Бідні люди" і "Село Степанчикове" до романів "Ідіот", "Біси" і "Брати Карамазови", дозволяє краще зрозуміти виняткову роль культурно-психологічних і аксіопсихологічних аспектів честі та гідності людини у "війні та мирі" достоїнств між окремими людьми, їх групами та цілими народами [6]. Дана неперервна лінія честі та гідності людини властива абсолютній більшості творів Ф. М. Достоєвського, про що майже не згадують достоєвськознавці?!

До речі, цю аксіологічну лінію розуміння честі та гідності у творчості Ф. М. Достоєвського добре зрозумів, підтримав і продовжив інший геній світової культури, Л. М. Толстой, зокрема у своєму романі "Війна і мир" та у власному житті графа-селянина. Він намагався показати (але на жаль марно?!), як можна "змирити свою гордість" людині і зрівняти її своєрідним чином з честю та гідністю свого народу...

Зверталися до цієї проблеми й українські діячі культури, такі як Т. Г. Шевченко, І. Я. Франко, Л. Українка та ін. Вони переконливо довели, що проблеми честі та безчестя, гідності та негідності постають в центрі особистісних, суспільних і світових цивілізаційних, культуротворчих процесів і, разом з тим – криз, конфліктів і катастроф, що відбувалися впродовж усього ХХ ст. і продовжуються вже у нинішньому. Проблема честі та гідності вперто не усвідомлюється достатньою мірою людством у своїй глибині та трагічності!

Психолого-педагогічне значення честі і гідності учня і педагога для підвищення ефективності педагогічної праці й учбової діяльності школярів добре продемонстрував американський філософ, психолог і педагог У. Джемс. У своїй книзі "Бесіди з учителями про психологію" він ще 1892 року підкреслював принципову роль "спонукань честюлюбства" в успішності навчання, вмиле використання яких педагогом, у своїх вищих і благородних формах гордості й запалу, може призвести учня до більшої заповзятливості у навчанні, до демонстрації "вищої межі його здібностей".

Психотерапевтичний сенс понять честі та гідності у житті людини розкрив відомий австрійський психіатр А. Адлер у створеній ним індивідуальній психології та психотерапії комплексу неповноцінності і вищості.

Видатний вітчизняний педагог і психолог А. С. Макаренко у виховній роботі з дітьми керувався правилом: "якомога більше вимогливості до людини і якомога більше поваги до неї". Показово, що останнім твором А. С. Макаренка стала повість "Честь" (1938 рік), яку можна вважати програмною у його розумінні перспективи розвитку суспільства, системи освіти, людини!

Цікаво, що в цей же час відомий польський педагог Януш Корчак сформулював своє положення про "Право

дитини на повагу". Таким же програмним став для Я. Корчака, так само як для А. С. Макаренка повість "Честь", один із останніх його творів "Слава". В основу сюжету цієї роботи польського генія покладено створення дітьми "Союзу лицарів честі". Дослідники підкреслюють головну думку педагогіки поваги Януша Корчака: "Дитина рівна нам – цінна – людина!"

Можна припустити, що український і польський педагоги майже одночасно виступили в кінці 1930-х років, незалежно один від одного, із своєрідним педагогічним і художнім попередженням світовій громадськості проти ідеології вищості однієї людини над другою, одного народу над іншим. Це попередження прозвучало, але не було сприйнято суспільством (захопленням обговоренням інших "актуальних" проблем – економічних, політичних, матеріальних, а не ключової проблеми цінності кожної людини в усіх країнах – для цього мало було жертв і трагічного приниження народів у попередній першій світовій війні?!), напередодні другої світової війни, яка була розв'язана німецьким фашизмом саме на засадах ідеології вищості однієї німецької нації над іншими народами, кричущого ігнорування ним їх національної честі та гідності, що визначило їх долю як другорядних для цієї ідеології народів, котрі підлягали тотальному знищенню...

Вже після цієї жорстокої війни, котра катастрофічно знецінила людину, особистість, аналогічну до поглядів А. С. Макаренка і Я. Корчака позицію зайняли видатні українські філософи, психологи і педагоги в екзилі С.-М. Балей, Г. Ващенко і український радянський педагог В. О. Сухомлинський.

Так, полтавський, а пізніше – мюнхенський педагог і психолог Г. Ващенко, писав після другої світової війни, що "педагогіку майбутнього можна будувати лише на засадах такої філософії, що визнає абсолютні вартості, такі, як Добро, Краса, Істина, Свобода. Такою ї є ідеалістична християнська філософія. Зокрема, лише ця філософія обґрунтовує вчення про свободу людини як основу її гідності..."

Для християнина людина є образ і подоба Божа. А тому її гідність не залежить ні від її матеріального стану, ні від національності. Обернення її на знаряддя або капітал є образа її гідності і порушення справжньої свободи. На засадах такого розуміння свободи, яка разом з тим є і обов'язком відносно інших людей і суспільства, й мусить бути побудоване виховання молоді" [1, с. 409-410].

Розуміючи руйнівні наслідки знецінення людини після глобальних катастрофічних подій першої половини ХХ ст. (а вони живуть ще й дотепер!), В. О. Сухомлинський висловив свою педагогічну і громадянську позицію у статті "Людина – найвища цінність" (1970 р.), запропонувавши такі методи піднесення особистості, її честі та гідності, як всебічний (розумовий, моральний, патріотичний, альтруїстичний, трудовий, естетичний, емоційно-почуттєвий, фізичний) розвиток особистості, любов до дитини та її щастя [7].

Подібні погляди висловлюють останнім часом багато російських та українських філософів, психологів і педагогів – Л. П. Буєва, О. Г. Асмолов, В. І. Гарбузов, В. Г. Кремень, І. А. Зязюн, В. О. Моляко, С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало, Г. П. Васянович, І. Д. Бех, З. С. Карпенко, С. Д. Максименко, В. Ф. Моргун, Л. Л. Товажнянський, І. Ф. Прокопенко, О. Г. Романовський, М. Й. Варій, В. Г. Панок, В. П. Москалец, О. Г. Мучник та ін. Плідно працює в цьому напрямку польський професор Ян Зимний. Є дані про розгортання відповідних досліджень в американській психології. Завдяки цьому відбувається повернення категорій честі та гідності у психологічну і педагогічну науку і практику. Більше того, все ясніше виявляється

тенденція до створення в українській освіті Школи честі та гідності, в якій пріоритетним постає принцип цінності та самоцінності особистості учня і вчителя, піднесення, утвердження, захист їх честі й достоїнств. На користь цього свідчить прийняття педагогічними та учнівськими колективами багатьох загальноосвітніх і вищих навчальних закладів кодексів честі та гідності викладача і учня.

Відзначимо також ту обставину, що услід за Ф. М. Достоевським, Л. М. Толстим, У. Джемсом, А. Адлером, Д. Карнеї феномени честі та гідності починають все помітніше усвідомлюватися і українським суспільством – як визначальні чинники стабільного розвитку країни. Слід згадати в цьому зв'язку слова видатного політичного і громадського діяча України, акад. Ф. Т. Моргуна (1924–2008 рр.), якого без усякого сумніву можна назвати Людиною честі та гідності. Він надавав проблемі, що розглядається, великого значення. Так, він вказував як на головну причину розвалу СРСР у 1991 р. приниження в ході "перестройки" верхівкою КПРС середньої ланки керівників країни [2]. Цікаво, що руйнівні тенденції вже у сучасній незалежній Україні спеціалісти пов'язують саме з недотриманням деякими її можновладцями кодексів честі та гідності, а фактично – з порушенням вказаних вище конституційних норм щодо честі та гідності громадянина. Ще й до нинішніх часів діє на території України з часів Київської Русі комплекс боротьби княжих честолюбств, що є найсильнішим за усяку зброю (від спису і шаблі до ядерної бомби!) саморуйнування усіх спільнот, про що знають історики, а відносно саморуйнівної традиції давньоруської владної міжусобиці говорив ще А. М. Потебня у другій половині ХІХ ст., але знову даремно, бо під прямим, але не усвідомлюваним ніким і нічим її впливом відбулися неперервні самовбивчі процеси впродовж усього ХХ ст., які продовжуються і у ХХІ! Про це не можна забувати навіть тоді, коли під димовою завісою галасливої масової субкультури часом маскуються злидні, смерть голодних, масове невдоволення народів, агресивність, жадібність і відповідальність (за словами американського президента Барака Обами) надприродно збагатілих людей, неперервна економічна криза, тероризм, злочинність (вона навіть пропагується, рекламується ЗМІ...), готові до сатанинської дії арсенали ядерної зброї, а війни, хай і локальні, не припиняються на жодну мить... Здавалось б, що краще і безпечніше було б абсолютно (а не відносно) та імперативно (а не декларативно) дотримуватися кодексу честі та гідності, конституційних норм щодо честі та гідності та інших ідеалів людяності, демократії, прав людини тощо...

Якщо повернутися то системи освіти, яка залишається допоки bastіоном відносної духовності, гуманізму, то психологи і педагоги починають все краще розуміти, що причиною академічної неуспішності учнів, відхилень у їх поведінці і навіть випадків суїциду виступають різні форми надмірного приниження або піднесення цінності і самоцінності учнівської особистості, її честі та гідності. Тому виникає потреба визначення засобів профілактики такого неадекватного приниження або піднесення цінності і самоцінності особистості, методів певного піднесення або пониження честі та гідності, врівноваження достоїнств учнів і педагогів у міжособистісних стосунках тощо.

В інформаційно-пізнавальному плані важливе розуміння сутності категорій честі та гідності, їх атрибутів. В атрибутивному плані честь і гідність особистості включає такі основні етико-психологічні, соціально- та індивідуально-психологічні риси, як [3]:

на зверху межою аксіонорми+, а знизу – межою аксіонорми-, в яких коливання вказаних феноменів є звичайними, безпечними, нормальними для особистості.

Накреслена картина аксіодинаміки честі та гідності фактично презентує певну зміну характеру психічної регуляції активності людини (приміром, за поглядами О. М. Ткаченка) – від рівня психічної регуляції життєдіяльності організму (через егоїстичні інстинкти, рефлекс, навички й звички) на полюсі аксіодепресії й аксіоциду, через рівень психічної регуляції діяльності індивіда із засвоєння і репродукування цінностей у діапазоні аксіонорми (у формі знань, умінь, навичок, стереотипів дій і вчинків), до рівня особистісної (тобто понадіндивідуальної, духовної, творчої) регуляції вищих форм діяльності та поведінки людини. Звичайно, що психічна розвинута особистість у міжособистісній взаємодії віддає перевагу саме вищим, власне особистісним, більш успішнішим формам психічної регуляції і, як правило, рішучо протидіє усім зазіханням на такий піднесений спосіб поведінки та діяльності як на свою унікальну особистісну цінність і самоцінність. Але в деяких випадках наслідком невдачі або безсилля у протидії приниженню своєї честі та гідності може стати відчай, розчарування, словесний колапс з появою агресивних чи навіть суїцидальних тенденцій. Саме про це свідчить трагічна доля О. С. Пушкіна і багатьох поборників честі та гідності, які захищали їх на численних дуелях і конфліктах ціною власного життя, або життя її кривдників. Саме це найкраще переконує у ключовій ролі цих феноменів в житті та смерті людини, у війні та мирі народів...

Педагогу слід працювати у нормальній зоні аксіодинаміки, виводячи при вирішенні творчих, продуктивних завдань учнів у зону аксіосходу та аксіолерату, в яких навчання і виховання спираються на самотворчий, самоорганізаційний потенціал особистості і тому здійснюються легко і продуктивно, як процеси самонавчання і самовиховання, саморозвитку і самоактуалізації особистості. Мистецтво піднесення учня і працівника до рівня аксіолерату забезпечує найкращі творчі умови для розвитку і праці людини!

У цілепокладальному плані психологу, педагогу, соціологу, керівнику, робітнику слід враховувати ці та інші дані про честь і гідність при плануванні та здійсненні своєї роботи. Так, з метою психологічної профілактики надмірного приниження честі та гідності особистості учня практичним психологам, соціальним працівникам, педагогам слід уникати таких принижуючих її ситуацій, як: необґрунтовані заперечення, заборони, гостра прилюдна критика, звинувачення, негативна несправедлива оцінка; підозра в поганих учинках; публічна образа і заступлення; байдужість до досягнень і успіхів; невдячність; недовіра; ненависть; брехня, різка відмова в симпатії і любові; знущання, обзивання; публічний конфлікт; лайка і фізичний вплив; несправедливість; авторитаризм, деспотизм, маніпулювання; нівелювання; безправ'я; грубість, вандалізм; хронічні невдачі, провали; зрада; самотність; депресія; відторгнення у колективі; важка хвороба; зневага; заздрість; лінь; дистрес; тривога, страх; неповага; придушення особистості і т. д. Всі вони утворюють інтегративний негативний фактор приниження особистості (Ф-пад. або F-down)

Для превентивної профілактики аксіопсихологічних відхилень у поведінці учнівської та робітничої молоді і формування сприятливих розвивальних умов для становлення і прояву їх особистості слід створювати ситуації адекватного піднесення цінності особистості, захисту, підтримки та утвердження її честі та гідності. Вони складаються шляхом виключення, подолання, зняття зазначених вище ситуацій приниження і переходу:

а) від фізіологічних потреб до сенсу життя; б) від антипатії і ненависті до симпатії і любові; в) від безпосередності психічної активності до опосередкованості психологічної діяльності особистості; г) від використання обмежених, грубих і спотворених образів дійсності до побудови повних, змістовних і точних уявлень про людей та світ; д) від локальних і короточасних ситуаційних рефлексорних реакцій організму до успішних особистісних вчинків та діяльності; е) від низьких, елементарних, грубих і випадкових афектів до високих, складних і тонких почуттів; ж) від переважного споживання до створення цінностей і від репродукування до творчості; з) від апатії та байдужості до емпатії і зацікавленості в людях; і) від внутрішніх та міжособистісних конфліктів до гармонії внутрішнього світу і згоди з оточуючими; к) від пригнобленого, приниженого стану до стану свободи і одухотворення; л) від почуття провини до почуття прощення, від помсти до співпраці; м) від егоїзму до альтруїзму – через альтруїстичний егоїзм до егоїстичного альтруїзму; н) від буденного і рутинного до божественного і натхненного; о) від зла до добра, п) від варварського, тваринного до гуманістичного, культурного, духовного; р) від нещастя до щастя і т. д. Вони утворюють інтегративний позитивний фактор піднесення особистості (Ф-схід або F-up).

При цьому доцільно здійснювати піднесення в діапазоні від аксіоцентру до аксіонорми+, аксіосходу та аксіолерату, а іноді обережно і тимчасово (профілактично) прививаючи імунітет до негативних сторін цього явища, що привабливо, але не дуже небезпечно – до рівня аксіокульту, на якому можуть виникати згадувані вище негативні явища надто піднесеної особистості. Якщо ж вони виникають, то слід використовувати спеціальні засоби профілактики або самоподолання особистістю своєї гордовитості, амбіційності, "зіркової хвороби", понадлюдськості, нарцисизму, культу особи тощо [6].

В операційно-результативному плані здійснення свідомої діяльності з утвердження честі та гідності, для створення ситуацій "нормального" розвивального або творчого піднесення особистості робітника доцільно використовувати добре знайомі у психології та педагогіці засоби розвитку особистості, створення позитивного психологічного клімату у колективі, актуалізації позитивних емоцій і почуттів, досягнення успіху, стимуляції і організації творчості, умов радісної спільної праці, дотримання етичних правил і т. д. Тобто необхідно створювати у виробничому колективі систему духовного піднесення, утвердження і захисту честі та гідності працівників. Мова йде про певну етико-психологічну та аксіопсихологічну систему піднесення особистості всіх учасників навчально-виховного і виробничого процесу – на кшталт запропонованої ще у 1930-х роках в США системи Д. Карнегі. Адже відомо, що запровадження цієї системи піднесення особистості працівників, утвердження їх честі та гідності, сприяло покращенню психологічного клімату у суспільстві та народному господарстві США, в управлінні підприємствами, підняло ефективність бізнесу та менеджменту.

Можуть бути використані і додаткові чинники, вкладені у художньо-філософських поглядах на честь і гідність О. С. Пушкіна, Т. Г. Шевченка, Ф. М. Достоєвського, Л. М. Толстого, Л. Українки, І. Я. Франка, психолого-педагогічні ідеї У. Джемса щодо ролі честі та гідності у навчанні молоді та педагогічній праці, психотерапія комплексу неповноцінності та вищості особистості А. Адлера, аксіопсихологічний досвід запровадження у навчання, життя та працю клієнтів особистісно центрованої психотерапії К. Роджерса, система виховання культурної особистості у колективі А. С. Макаренка,

педагогіка поваги до дитини Я. Корчака, педагогічна система В. О. Сухомлинського з піднесення честі та гідності учнів радістю і щастям, філософія, психологія і педагогіка добра і культури І. А. Зязюна, філософія людиноцентризму В. Г. Кременя, психологія любові до особистості С. Д. Максименка та інші подібні до них навчально-виховні системи. З цією ж метою доцільно звернутися до аксіопсихологічного потенціалу соціально-психологічних тренінгів, тренінгів спілкування, інтелектуальних і творчих тренінгів, наприклад, тренінгової системи КАРУС В. О. Моляка [6]. Все це може підвищити ефективність існуючих систем соціалізації і протидіяти тенденціям ресоціалізації молоді і дорослих громадян і працівників.

Цьому ж можуть слугувати і розроблені нами технології рефлексивно-історико-рольового тренінгу студентів із засвоєння ними цінності особистості улюблених діячів психології, десятинна система написання наукової роботи, духовно-креативний анкетинг з піднесення цінності учнівської молоді через самоактуалізацію їх потягу до Добра, Краси та Істини, семінарське заняття-тренінг з формування честі та гідності педагогічних працівників. Нами запропоновано також психотерапію клієнтів із критично приниженою честю та гідністю, із суїцидальними та летальними тенденціями - через піднесення цінності їх особистості.

У професійній діяльності психолога, педагога і соціального працівника, а після певної підготовки – менеджерів виробництва, доцільно використовувати спеціальні стратегії і тактики аксіопсихологічної діяльності, які доцільно застосовувати при виникненні проблемних ситуацій становлення честі та гідності особистості. Ми виділяємо п'ять таких основних стратегій:

- нормалізуюче піднесення честі та гідності іншої особистості.
- нормалізуюче пониження честі та гідності іншої особистості.
- врівноваження честі та гідності іншої і власної особистості.
- доцільне самопіднесення честі і гідності власної особистості.
- доцільне пониження честі та гідності власної особистості [3].

Найбільш перспективною у міжособистісних стосунках слід вважати стратегію врівноваження честі та гідності особистостей, якій мають підпорядковуватися інші чотири стратегії. Засобами реалізації цієї врівноважуючої стратегії виступають такі відомі форми спілкування, як діалог, полілог, перемовини, взаємодія, компроміс, взаємні поступки, дебати, дружба, товаришування тощо. Усі вони об'єднуються нами у так званому аксіологічному факторі паритетного врівноваження честі та гідності особистостей (Ф-паритет або F-paritus).

Втілення через свідому аксіопсихологічно насичену діяльність будь-якого профілю норм честі та гідності, як вищих за усі інші норми, призводить до позитивних емоційно-почуттєвих переживань суб'єкта такої діяльності. Звернення спеціалістів різного профілю і особливо практичних психологів і соціальних педагогів до проблематики честі та гідності особистості актуальне тому, що означає їх апелювання при вирішенні різноманітних проблемних, в тому числі суспільних і трудових ситуацій, до найвищих, найефективніших ціннісних ресурсів самої особистості, які начебто включаються станами піднесеної честі та гідності у процес досягнення нею успіху, нормалізації чи оздоровлення її стану. Адже вони, ці стани, були сформовані у минулому в численних ситуаціях досягнення успіху, натхнення, творчого злету, суспільного та особистого визнання людини, що

зафіксовані у властивостях особистості і, передусім, у ключових ціннісних її феноменах честі та гідності.

В цілому ж, розглянута у статті проблематика честі та гідності особистості відкриває і робить більш доступним для теоретичних і практичних психологів, вчителів, вихователів, соціологів і менеджерів виробництва новий предмет, нові сенси професійної діяльності, нові напрямки дослідження суттєвих властивостей особистості і практичної роботи з новими її проблемами, які раніше були мало усвідомленими або скритими від наукового і професійного аналізу. Головне при цьому – навчитися працювати з особистістю учня і працівника як з унікальною, найвищою у світі цінністю, яка знає про це і усвідомлює це у феноменах своєї честі та гідності, визнає їх наявність в інших людей і потребує певного небайдужого ставлення до своєї соціальної цінності та індивідуальної самоцінності, честі та гідності!

Представлені вище положення про честь і гідність особистості учня, педагога, трудівника звичайно потребують своєї подальшої розробки й уточнення у наступних дослідженнях – з метою створення і вдосконалення психодіагностичних, психопрофілактичних, психотерапевтичних, розвивальних засобів професійної роботи психологів і педагогів системи освіти із зазначеними феноменами, що необхідно для процвітання як окремої особистості, так і всього суспільства. Воно має бути суспільством честі і гідності кожного громадянина, кожного працівника, як це передбачено мудрістю попередніх поколінь мислителів, сучасних вчених, митців, кінець кінцем Конституцією України. І в цьому плані психологічні та педагогічні дослідження і наявний практичний досвід роботи психологів і педагогів з проблемами честі та гідності особистості може виступати певною моделлю роботи з особистістю честі та гідності кожного громадянина і трудівника, корисною для політологів, соціологів, економістів, менеджерів тощо.

Зрозуміло, що одних тільки психологічних та педагогічних зусиль недостатньо для утвердження конституційних норм українського громадянина і працівника щодо честі та гідності. Потрібна докорінна зміна суспільної свідомості на користь розуміння усіма членами суспільства переваг честі та гідності перед безчестю та негідністю у повсякденному суспільному житті, в політиці, економіці, навчально-виховній, трудовій і професійній діяльності. Приклад передових зарубіжних країн свідчить саме про це, адже стійкі тенденції наслідування зразків честі та гідності їх політиками, економістами, широким загалом населення вже призвело до розквіту демократії й економіки в цих країнах. Те ж саме може очікувати й Україну – у міру успішності її вступу на цей шлях і його чесного та достойного проходження – відповідно до задекларованих в анналах мудрості, у Конституції правових норм щодо честі та гідності. А це нелегкий шлях від декларацій, імітацій, ігнорування, перевертання й підміни цих норм іншими – до їх дотримання, втілення, реалізації у кожному вчинку, дії, акті суспільного, громадянського, політичного, економічного життя. І кожний, хай і маленький, рух в цьому напрямку буде сприяти побудові достойної Української держави!

Головною психологічною умовою втілення конституційних норм щодо честі та гідності кожного члена українського суспільства є послідовне усвідомлення важливості і сутності цих понять для успішної побудови держави і власного життя. Загальним проектом такого соціалізує чого усвідомлення може стати його здійснення саме як діяльнісного усвідомлення, втілюваного через особливу аксіопсихологічну діяльність з її психологічно, педагогічно, соціологічно, політично, економічно, професійно модифікованими і асимільованими компонентами –

потребно-мотиваційним, інформаційно-пізнавальним, цілеутворювальним, операційно-результативним та емоційно-почуттєвим – зіставленими з особливостями спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології особистості кожного громадянина і працівника. Проміжний етап такої модифікації та асиміляції може бути здійснений через відповідні дослідження проблематики честі та гідності у педагогічній, юридичній, економічній, політичній, інженерній, військовій психології, у психології праці. Зрозуміло, що така робота потребує певної переорієнтації роботи державної соціально-психологічної служби та її співпраці в цьому плані з іншими інститутами суспільства та громадянами.

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
2. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року зі змінами та доповненнями згідно із Законом України "Про внесення змін до Конституції України" № 2222-IV. – Харків: ФОП Співак Т. К., 2010. – 48 с.
3. Макаренко А. С. Сочинения в семи томах. Том шестой / А. С. Макаренко. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 448 с.
4. Моргун В. Ф. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. Ф. Моргун, І. Г. Тітов. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2009. – 464 с.
5. Моргун Ф. Т. Хто зруйнував Компартію і найбільшу в світі країну? Роздуми виборця / Федір Моргун. – Полтава: Дивосвіт, 2006. – 42 с.
6. Рибалка В. В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: наук.-метод. посіб. / В. В. Рибалка. – К.: ТОВ "Інформаційні системи", 2011. – 428 с.
7. Сухомлинський В. О. Людина – найвища цінність / Вибрані твори. В 5-ти тт. – Т. 5. Педагогічні статті. – К.: Рад. школа, 1977. – 639 с.
8. Шюрман Г. Духовна праця / Г. Шюрман / Пер. з нім. Н. Лозинська. – Львів: Свічадо, 1999. – 72 с.

Надійшла до редколегії 15.10.11

Х. Сайко, асп.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ З ГІПЕРАКТИВНІСТЮ

*У статті виділено та проаналізовано психологічні особливості дітей з діагнозом "гіперактивність".
The article highlighted and analyzed the psychological characteristics of children diagnosed as "hyperactivity".*

Кількість дітей з гіперактивним розладом збільшується про це повідомляє Український науково-дослідний інститут соціальної і судової психіатрії та наркології, тому дана тема є дуже актуальною. Слід бути обізнаним батькам та вчителям, для того, щоб допомогти таким дітям успішно реалізуватися у житті. Насамперед варто відзначити, що гіперактивний розлад – це поліморфний клінічний синдром, нейропсихіатричний розлад його причиною є особливості будови та функціонування головного мозку, головними проявами якого є порушення здатності дитини контролювати та регулювати свою поведінку, що виявляється моторною гіперактивністю, порушенням уваги та імпульсивністю. Справжньою причиною є або генетичні фактори (у переважній частині випадків), або перинатальне ураження центральної нервової системи. Саме тому ГРДУ є розладом розвитку і його прояви присутні з раннього дитинства, вони "вбудовані" в темперамент дитини, а не є чимось тимчасово набутих. У цьому ГРДУ відрізняється від "епізодичних" психіатричних розладів, як-от, наприклад, депресії, посттравматичного стресового розладу та інших. Цей пункт потребує особливих пояснень, оскільки такі риси, як моторна активність, неухвильність, імпульсивність є нормальними для дітей (особливо в дошкільному та молодшому шкільному віці), а в дітей із так званим "активним" темпераментом ці риси виражені особливо. ГРДУ є крайнім проявом спектру "активного" темпераменту, при якому гіперактивність, імпульсивність та порушення уваги виражені настільки сильно, що значно утруднюють навчання, соціальну адаптацію та в цілому психологічний розвиток дитини.

ГРДУ є розладом неоднозначним і етіологічно. Якщо декілька десятиліть тому причиною ГРДУ в основному вважали фактор органічного ураження центральної нервової системи і відповідно вживався діагноз мінімальна мозкова дисфункція, то сьогодні з розвитком молекулярної генетики з'являється все більше доказів на користь того, що у більшості випадків ГРДУ є розладом генетичної природи і пов'язаний зокрема з генами, що відповідають за регулювання обміну та активності двох нейротрансмітерів – дофаміну та норадреналіну. Першою в історичному контексті була гіпотеза про те, що причиною ГРДУ є ураження головного мозку у ранньому віці і, зокрема, як наслідок інтра- та перинатальної гіпоксії, запальних процесів, дії токсичних речовин. Щодо локалізації уражень, – ідеться в першу чергу про ураження лобної кори та підкірки (базальних гангліїв зокрема).

Сучасні дослідження підтверджують те, що такою може бути етіологія ГРДУ в незначній частині випадків. Зокрема свій огляд досліджень, присвячених цій темі, вчений Barkley підсумовує висновком, що імовірно лише у 5 % дітей фактор органічного ураження центральної нервової системи є причиною ГРДУ. І доказом цього є те, що у частини дітей з ГРДУ в анамнезі є фактор перинатального гіпоксично-ішемічного ураження центральної нервової системи; частота розладу є значно вищою у дітей, що народилися недоношеними та з малою на гестаційний вік масою тіла (причому чим більший ступінь недоношеності, тим вищий ризик), а також у дітей, що перенесли енцефаліт, менінгіт, черепно-мозкову травму у ранньому дитинстві. Вживання матір'ю алкоголю, нікотину під час вагітності також пов'язане з підвищеним ризиком ГРДУ у дитини.

Доказами дисфункції лобної кори як етіологічного фактора є також і схожість симптомів ГРДУ з синдромом ураження лобної долі у дорослих, а також наявність "мінімальних" органічних структурних дефектів, що виявляються в частини дітей з ГРДУ (при комп'ютерній томографії та ядерно-магнітному резонансі), та даних інструментальних досліджень, які виявляють знижену активність (дані позитронно-емісійної томографії) та морфофункціональну незрілість з ознаками кірково-підкіркової дисфункції (дані електроенцефалографії). Втім, хоч ці ознаки і виявляються у дітей з ГРДУ частіше, вони не є специфічними для цього розладу і в значній частині дітей з ГРДУ відсутні взагалі, що змушувало дослідників висувати інші гіпотези щодо етіології розладу.

Наступною науково підтвердженою гіпотезою стало припущення про те, що ГРДУ пов'язаний із порушенням обміну двох нейротрансмітерів – дофаміну та норадреналіну, які задіяні у передачі нервових імпульсів, зокрема у системі лобна кора – підкірка (базальні ганглії) – лімбічна система. Основним доказом цього був факт високої клінічної ефективності медикаментів, що діють на систему дофаміну та норадреналіну. Зокрема психостимулянти – ліки, що специфічно діють на ці нейротрансмітерні системи, – призводять до вираженого зменшення симптомів ГРДУ у 70-90 % дітей з цим розладом. Задіяність цих двох нейротрансмітерних систем доведена і дослідями на тваринах, які показали, що штучне блокування рецепторів дофаміну у лобній корі в часі раннього розвитку ЦНС призводить до "ГРДУ"-подібного синдрому.

Останнім підтвердженням задіяності нейротрансмітерів стало виділення специфічних генів, що виявляються у дітей з ГРДУ, і Докази того, що ці гени, власне, і відповідають за обмін вищезгаданих нейротрансмітерів. Доказами генетичної природи розладу, яку на даний момент вважають основною в більшості випадків ГРДУ, стало виявлення конкретних генів, які значно частіше виявляються у дітей із цим розладом. Це насамперед гени, які відповідають за систему дофаміну та норадреналіну, зокрема ген дофамін. Важливо також згадати, що епідеміологічні дослідження показали, що присутність ГРДУ у дитини статистично пов'язана з певними характеристиками сім'ї дитини, але ці фактори, імовірно, є не етіологічними, а наслідками чи супутніми проблемами ГРДУ у батьків, а саме: низький соціально-економічний рівень сім'ї; недостатній медичний догляд під час вагітності та інші.

Проблема діагностування та поведінкової корекції дітей, котрі страждають на ГРДУ, є однією з найдосліджуваних у Європі та США. Ряд зарубіжних учених та наших співвітчизників займалися цією проблемою: І. П. Брязгунов, О. В. Касатікова, Г. Моніна, О. Лютова-Робертс, Л. Чутко, О. І. Політика, О. В. Єфименко, О. Ромачук, Є. Суковський і т. д. Виникнення ГРДУ може бути зумовленим впливом різноманітних факторів. Аналіз літератури з цієї проблематики показав, що на сучасному етапі виділяють три основні групи чинників, які детермінують розвиток гіперактивного розладу з дефіцитом уваги: раннє ураження ЦНС, пов'язане з негативними впливами на мозок, що розвивається, різноманітних форм патологій протікання вагітності й родів; генетичні чинники та зовнішні соціальні чинники [1].

Цікавою є думка з цього приводу Є. Суковського. Він вважає, що достовірними причинами ГРДУ є спадковість (генетичні чинники) та порушення функціонування кори головного мозку. А "погане" батьківство й неприємні стосунки між членами родини він відносить до переліку міфів про причини цього розладу на рівні з іншими [4]. Водночас психологи І. Лангмейєр і З. Матейчик поряд із біологічними та генетичними аналізують соціальні чинники виникнення ГРДУ і виділяють серед них педагогічну занедбаність, депривацію і такі негативні фактори, як недостатня освіченість батьків, неповна сім'я, деформація материнського догляду [2].

О. В. Єфименко велике значення у виникненні ГРДУ надає умовам розвитку дитини у віці немовляти та дошкільному. Діти, виховані в дитячих будинках або в атмосфері конфліктних і холодних взаємовідносин між батьками, частіше піддаються нервовим зривам, ніж діти із сімей із доброзичливою атмосферою. Також вважається, що виникненню ГРДУ сприяє делінквентна поведінка батьків – алкоголізм, паління. З. Тржесоглава показав у своїх дослідженнях, що у 15 % дітей із ГРДУ батьки страждали хронічним алкоголізмом [2]. Дефіцит уваги, рухового контролю та імпульсивність є основними симптомами гіперактивного розладу з дефіцитом уваги, які перешкоджають процесу соціалізації цих дітей, призводять до появи труднощів під час навчання в майбутньому.

Діти з ГРДУ, на думку О. Романчука, мають типово низький поріг сенсорного насичення, тобто вони потребують вражень, активності, стимуляції. Такі діти значно швидше знуджуються, у зв'язку з чим потребують більш частішої зміни активності. Відповідно, імпульс до руху та дослідження середовища так само стримати дуже важко. Цим обумовлений найбільш відомий симптом ГРДУ – моторна гіперактивність. Із віковим дозріванням симптом моторної гіперактивності більше, ніж усі інші, піддається редукції, тобто "пом'якшенню", послабленню [3]. Імпульсивність дітей із ГРДУ проявляється в неохайному виконанні завдань (незважаючи на зусилля все робити правильно), у нестриманості в словах, учин-

ках та діях, у надмірній наполегливості у відстоюванні власних інтересів. Імпульсивність проявляється не лише у діях, але й у думках – мислення таких дітей теж може бути надмірно швидке, хаотичне, з перескакуванням із теми на тему, їм важко зосереджено, добре обдумати якесь питання чи завдання – і вони легко переоскакують на більш "цікаві та захоплюючі" думки.

У зв'язку з недостатньою функцією пригальмовувати імпульси й думати, перш ніж діяти, можна сказати, що дії дітей із ГРДУ дуже часто не пов'язані з часом, вони не встигають ані заглянути у минуле, ані спрогнозувати майбутнє, коли діють. Вони є наче заручниками виключно "тут і тепер" і їхня діяльність визначається лише негайними або ж дуже близькими у часі факторами, що можуть у той чи інший спосіб мотивувати їхню поведінку. Типові проблеми із зосередженням уваги знову ж таки полягають не так у тому, що діти з ГРДУ не можуть бути зосередженими, як у їхній нездатності протягом тривалого часу втримувати свою увагу на важливому, особливо, якщо воно є малоцікавим та стимулюючим. Це підтверджується зокрема тим, що діти з ГРДУ можуть довго бути зосередженими й уважними, коли грають у комп'ютерні ігри чи дивляться захоплюючий мультфільм і т. п. Тоді їхня увага не відволікається і в цілому вони не роблять помилок через неухильність, наприклад, граючи в комп'ютерні ігри, а можуть, навпаки, з огляду на швидкість своїх реакцій, бути успішними гравцями.

Проблема з'являється тоді, коли дитині треба довгий час зосередитися на чомусь малоцікавому для неї. У таких ситуаціях протистояти імпульсові пошуку нових, цікавіших вражень дитина часто не в змозі, у зв'язку з чим з'являються труднощі з концентрацією, помилки з неухильності, відволікання на сторонні чинники, невиконання належних завдань і т. д. Говорячи про ГРДУ, слід відзначити, що він трапляється, так би мовити, з "різними обличчями". Тобто поведінка дитини з ГРДУ є дуже варіабельною, мінливою. Виокремлення підтипів ГРДУ підтверджує той факт, що в різних дітей симптоми розладу виражені по-різному. У діагностичній класифікації DSM-IV виділено три підтипи розладу на основі наявності чи відсутності симптомів із груп гіперактивності-імпульсивності та дефіциту уваги:

1) комбінований підтип – із наявністю виражених симптомів як гіперактивності-імпульсивності, так і неухильності;

2) із домінуючою гіперактивністю-імпульсивністю – коли наявні виражені симптоми цього спектру, а симптоми порушення уваги є мінімальними або ж відсутні взагалі;

3) із домінуючим порушенням уваги – коли, навпаки, значно виражені лише симптоми дефіциту уваги [3].

ГРДУ є також розладом, який має певні гендерні відмінності як у презентації симптомів, наявності вторинних проблем та супутніх розладів, поширеності підтипів у групах різних статей, так і щодо клінічних наслідків, діагностики та терапії. Так, у дівчат симптоми ГРДУ проявляються менш екстерналізовано і на перший план виходять симптоми неухильності, проблеми з організацією діяльності, труднощі в спілкуванні, проблеми з навчанням. Труднощі у соціальних стосунках у дівчат частіше призводять до соціальної ізоляції, переважно вербальної та непрямой агресії, на відміну від прямої фізичної агресії у хлопців. У дівчат частіше діагностується підтип із домінуючою неухильністю – відповідно, частіше наявні супутні розлади шкільних навичок й інтелектуальна недостатність.

Симптоми ГРДУ у хлопців більш "екстерналізовані" – гіперактивність, імпульсивність, тому їхня проблемна поведінка більше помітна і, можливо, тому їхні батьки частіше звертаються за допомогою. Свої труднощі у соціальних стосунках хлопці частіше вирішують за допомогою агресивної поведінки – відповідно, батьки звертаються за

психіатричною допомогою радше тому, що занепокоєні більше агресивною поведінкою, аніж симптомами ГРДУ [2]. У хлопців набагато частіше трапляється комбінований підтип, частіше, ніж у дівчат, присутні супутні розлади у формі агресивної та антисоціальної поведінки.

Згідно із результатами відсоткового аналізу, виявлено, що у 47 % опитаних батьків наявні діти із гіперактивністю, а в 53 % батьків відсутні діти із цим синдромом. У 82 % хлопців високий рівень ГРДУ, натомість серед дівчат 28 % гіперактивного розладу. Це підтверджує нашу гіпотезу про те, що у хлопців вищий рівень гіперактивності, ніж у дівчат (рис. 1).

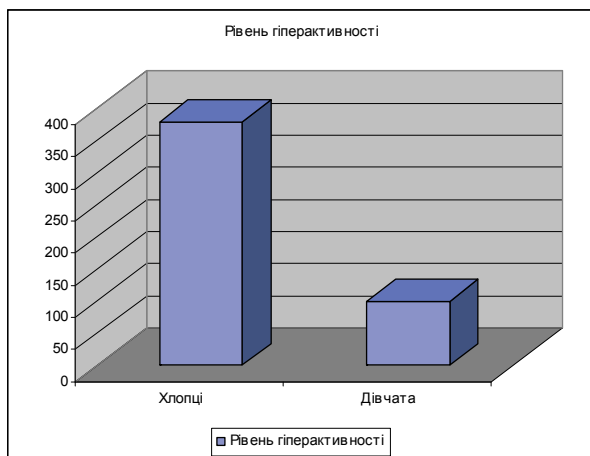


Рис. 1. Відмінності у рівні гіперактивності серед хлопців і дівчат

Отже, на сьогодні можна стверджувати, що ГРДУ є етіологічно поліморфним розладом, при якому щонайменше два фактори – генетичний та органічного ураження ЦНС або ж їх комбінації – є причиною розладу. Причому генетичний фактор, імовірно, є основним у переважній більшості випадків, хоч і сама генетична форма ГРДУ обумовлюється також різними комбінаціями генів, отож так само є поліморфною. Втім, спільна клінічна кар-

тина ГРДУ обумовлена при такій різній етіології кінцевим наслідком дії етіологічних факторів – порушенням функції лобної кори та її регулюючого впливу на базальні ганглії та лімбічну систему. Власне, у цій системі лобна кора – базальні ганглії – лімбічна система нейротрансмітери дофамін та норадреналін відіграють основну роль у передачі нервових імпульсів. Попри те, що причини ГРДУ – біологічні, основні модулюючі фактори, які впливають на прояви ГРДУ, психологічний розвиток дитини, імовірність вторинних ускладнень, на прогноз дитини в цілому, є психосоціальними – і вони можуть відігравати як протективну, захисну, ресурсну роль, так і, на жаль, психотравматичну. До цих факторів належать у першу чергу характеристики сім'ї дитини, якість її стосунків з рідними, характеристики педагогів, соціального середовища ровесників, школи.

Велику роль відіграє також наявність ефективних програм допомоги дітям з ГРДУ та їхня доступність. ГРДУ, як і будь-який розлад, є біопсихосоціальним розладом за своєю природою і саме комплексна взаємодія біологічних факторів, індивідуальних психологічних характеристик дитини та її соціального середовища визначає динаміку розвитку дитини та її прогноз. Тому і допомога дітям з ГРДУ повинна бути біопсихосоціальною і спрямованою на всі фактори, щоби максимально досягти бажаного результату – позитивної самоактуалізації дитини з ГРДУ. Психологічні особливості дітей з гіперактивністю слід враховувати при організації навчальних та індивідуальних програм, що передбачають роботу гувернерів.

1. Брызгунов И. П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – М.: Психотерапия, 2008. – 208 с. 2. Политика О. И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / О. И. Политика. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с. 3. Романчук О. Гиперактивный розлад з дефіцитом уваги: Практичне керівництво / О. Романчук. – Л.: Крео, 2008. – 323 с. 4. Суковський Є. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей: Порадник для батьків / Є. Суковський. – Л.: Колесо, 2008. – 141 с.

Надійшла до редколегії 02.11.11

К. Слободянюк, асп.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ТЕОРІЙ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена теоретичному огляду Я-концепції як сукупності уявлень особистості про себе. Наводиться аналіз поглядів західних та вітчизняних дослідників щодо структурних складових Я-концепції особистості та її здатності до трансформації.

The article is devoted to theoretical observe of self-concept as a set of ideas about the personality itself. There is analysis of views of Western and local researchers on structural components of self-concept of personality and its capacity for transformation.

Питання вивчення Я-концепції особистості привертає увагу багатьох дослідників та практиків. Огляд літератури дозволив виокремити принаймні 15 різних термінів на позначення даної конструкції, що використовуються різними авторами. Не всі автори використовують термін "Я-концепція", також для позначення цієї змістовної області застосовуються терміни "образ Я", "когнітивний компонент самосвідомості", "самосприйняття", "самоставлення" [3, 19, 7]. Визначення змісту поняття "Я-концепції" є відправною точкою щодо оцінки Я-концепції особистості, відповідно до чого обирається метод або інструмент дослідження.

Метою статті є теоретичний огляд підходів щодо організації структури Я-концепції особистості.

Завдання публікації полягає у аналізі поглядів вітчизняних та західних дослідників стосовно складових Я-концепції, факторів, що впливають на становлення та зміну Я-концепції.

Теоретичний аналіз проблеми. У. Джеймс першим із психологів почав розробляти проблематику Я-концепції. Глобальне, особистісне Я (Self) він розглядав як двоїсте утворення, у якому поєднуються Я-усвідомлююче (I – буквально "я", займенник першої особи однини) і Я-як-об'єкт (Me – буквально "мене"). Одна з них являє собою чистий досвід (Я-усвідомлююче), а інша – зміст цього досвіду (Я-як-об'єкт).

Я-як-об'єкт Джеймс в свою чергу поділяє на три компоненти: "матеріальне Я" – тіло, одяг, власність; "соціальне Я" – те, чим визнають даної людини оточуючі (кожна людина має стільки різних "соціальних Я", скільки існує окремих груп, про думку яких він піклується); "духовне Я" – сукупність психічних здібностей і схильностей. Поряд з тілесним "Я", до усвідомлення якого індивід приходить "зсередини", завдяки розвитку органічного самопочуття, "образ Я" включає в себе соціальні компоненти, джерелом яких є взаємодія індивіда з іншими людьми" [5].

Соціальні та індивідуально-природні компоненти "Я" у схемі Джеймса розташовані поряд. Представники символічного інтеракціонізму Ч. Кулі і Дж. Мид при розгляді проблеми "Я" вказують на те, що усвідомлення індивідуально-природних якостей має свої соціальні передумови.

Ч. Х. Кулі першим підкреслив значення суб'єктивно інтерпретованого зворотного зв'язку, одержуваного нами від інших людей, як головного джерела даних про власне Я. У 1912 році Кулі сформулював теорію "дзеркального Я", стверджуючи, що уявлення індивіда про те, як його оцінюють інші, істотно впливають на його Я-концепцію. "Ідея Я" складається під впливом думок оточуючих і включає три компоненти: уявлення про те, яким я здаюся іншій особі, уявлення про те, як цей інший мене оцінює, і пов'язану з цим самооцінку. "Ідея Я" формується вже в ранньому віці в ході взаємодії індивіда з іншими людьми, причому вирішальне значення мають так звані первинні групи (сім'я, однолітки і т. д.) [4].

Оскільки теорія "дзеркального Я" в її первісному варіанті акцентувала увагу на залежності формування "образу Я" від думки "значущого іншого", людське "Я" виглядає в ній пасивним: воно тільки відбиває і підсумовує чужі думки на свій рахунок, а взаємодія людей в процесі їхньої спільної діяльності зводиться до обміну думками. На ділі кожен індивід спілкується з безліччю різних людей, які сприймають і оцінюють його неоднаково. Крім того, різні люди (і групи) неоднаково значимі для особистості.

Формування людського "Я" в процесі реальної взаємодії індивіда з іншими людьми в рамках певних соціальних груп і залежно від виконуваних особистістю ролей було досліджено американським вченим Дж. Г. Мідом (1863–1931). Мід стверджує, що самосвідомість – це процес, в основі якого лежить практична взаємодія індивіда з іншими людьми. "Індивід пізнає себе як такого не прямо, а тільки побічно, з приватних точок зору інших членів даної соціальної групи або з узагальненої точки зору всієї групи, до якої він належить, бо він входить у свій власний досвід як Я або як індивід не прямо і безпосередньо ..., а лише ставши для себе таким же об'єктом, яким є для нього інші індивіди. Об'єктом же для себе він може стати, прийнявши ставлення до себе інших індивідів, в рамках тієї спільної громадської діяльності, в яку вони залучені" [7].

Ідея формування Я в процесі взаємодії індивіда з його соціокультурного оточення так само простежується в підході Е. Еріксона. Однак проблематика Я розглядалася не тільки в розрізі практичного взаємодія індивіда з іншими людьми, а крізь призму его-ідентичності, джерелом якої є "культурно-значущі досягнення" [16]. Е. Еріксон визначає его-ідентичність як "суб'єктивне почуття безперервної самототожності" (1968), що є не просто сумою прийнятих індивідом ролей, але також і певним поєднанням ідентифікацій і можливостей індивіда, як вони сприймаються ним на основі досвіду взаємодії з навколишнім світом, а також знання про те, як реагують на нього інші. Механізм формування его-ідентичності протікає в основному в сфері несвідомого, динамізм виступає головною рисою ідентичності.

Прояв механізму ототожнення знайшло своє продовження в теорії К. Роджерса, в якій структура Я формується через взаємодію з оточенням, зокрема, зі значущими іншими, проте, коли Я тільки формується, воно регулюється виключно оціночним процесом на рівні організму.

Згідно з уявленнями К. Роджерса, структура Я виростає з двох джерел – безпосереднього досвіду індивіда і спотвореної символізації сенсорних реакцій, що веде до інтроєкції цінностей і понять нібито заснованих на власному досвіді.

"Структура Я являє собою організовану форму самосприйняття, що проникає в сферу свідомості. Вона

складається з таких елементів, як сприйняття своїх властивостей і здібностей, "свої" перцептивні та концептуальні характеристики в їх співвідношенні з іншими людьми і оточенням в цілому; ціннісні якості, що сприймаються в їх зв'язку з досвідом і його об'єктами; цілі та ідеали, які сприймаються мають позитивну або негативну валентність. Це, таким чином, організована картина, яка існує у свідомості як образ або основа себе в своїх відносинах, поряд з позитивними або негативними оцінками, пов'язаними з цими якостями і відносинами, які сприймалися як існуючі в минулому, сьогодні і в майбутньому" [19].

У результаті взаємодії з середовищем і, зокрема, в результаті еволюційного взаємодії з іншими формується структура Я як організована, рухлива, але послідовна концептуальна модель сприйняття "своїх" характеристик і взаємин і разом з тим система цінностей, що застосовуються до цього поняття.

Цінності, які входять до складу "себе", в одних випадках представляють собою цінності, безпосередньо пережиті організмом, а в інших – цінності, що інтроєкуються або запозичені в інших, але сприймаються спотвореним чином як безпосередньо пережиті.

Таким чином, досвід і сприйняття себе організується в Я-концепцію – "організований, послідовний концептуальний гештальт, складений з сприйнятих властивостей Я, або "мене" і сприйнятих взаємовідносин Я, або "мене" з іншими людьми і з різними аспектами життя, а також цінності, пов'язані з цими сприйняттями. Це гештальт, який доступний усвідомленню, хоча і не обов'язково усвідомлюваний" (Rogers, 1959, p. 200) [18].

Р. Бернс, ґрунтуючись на поглядах У. Джеймса, Ч. Кулі, Дж. Міда, Е. Еріксона, К. Роджерса, уявляє Я-концепцію у вигляді ієрархічної структури. Розмежовуючи поняття образу Я і Я-концепції, Бернс вказує на те, що Я-образ (когнітивний компонент) є описовою складовою Я-концепції у вигляді переконань по відношенню до себе, до яких завжди є емоційне ставлення (емоційний компонент). Образ і оцінка свого Я спонукають індивіда до певної поведінки. Я-концепція розглядається як сукупність установок, спрямованих на самого себе [3].

І. Кон пропонує інший варіант структури Я-концепції: 1) неусвідомлені, представлені тільки в переживанні, установки стосовно себе; 2) окремі парціальні самооцінки; 3) відносно цілісна Я-концепція; 4) Я-концепція як частина системи ціннісних орієнтацій особистості [7].

А. В. Захарова розділяє образ Я та Я-концепцію за ступенем їх структурної організованості і стійкості, динамічності в часі. Образ Я, на думку дослідниці, "... динамічне різноманіття функціонуючих у безперервній єдності уявлень суб'єкта про себе", а "Я-концепція відображає функціонування знань суб'єкта про себе на більш високому рівні як ієрархічно організована, відносно стійка системи. Я-концепція – константний компонент самосвідомості, що визначає загальне ставлення особистості до себе, її самопочуття, що детермінує не тільки сприйняття нею різних сторін власної особистості, а й навколишнього світу" [6].

Л. Е. Орбан-Лембрик на відміну від "Я-образу", "Я-концепцію" представляє як "цілісний, але не позбавлений внутрішніх суперечностей образ власного "Я", формування якого відбувається поетапно" [10, с. 446]. Цілісність Я-концепції підкреслює і О. Гуменюк: "Я-концепція – відносно усталена динамічна і певною мірою усвідомлена система уявлень особи про саму себе, цілісний образ власного Я, котрий синтезує її самосприйняття такою, як вона є, хоче бути в ідеалі і має обов'язково стати" [4]. На думку З. Карпенко, "для гармонійного становлення цілісної особистості важливий збалансований розвиток усіх складників її Я концепції: фізичного, реального, ідеального, дзеркального й духо-

вного Я" [6, с. 279]. Т. М. Титаренко трактує Я-концепцію як здатність безпосередньо самовідображати себе, сприймати себе з боку, рефлексувати з приводу своїх можливостей, що є важливим фактором становлення особистості, її розвитку та вдосконалення [13].

У західній науковій літературі стверджується, що Я-концепція має принаймні три основні якості: (1) вона є набутою, (2) вона є організованою, і (3) динамічною, остання проявляється в тому, що світ і речі в ньому не просто сприймається, вони сприймаються по відношенню до особистісної концепції себе, що постає як безперервний процес: постійне засвоєння нових ідей і заміна старих або на їх основі [18].

Дослідження Я-концепції має не тільки абстрактний науковий інтерес, а й прагнення показати цілісність особистості, яка проявляється у всіх сферах життя, що є можливим через розгляд фіксацій в стилі або базових диспозицій.

У психології першим стильовим поняттям, яке стало предметом наукового дослідження, стало поняття стилю життя, введене А. Адлером, що багато в чому визначило позицію інших дослідників стилів. А. Адлер виходив з розуміння індивідуальності як цілісного й цілеспрямованого утворення.

Дослідження стилю в XX ст. стали проводитися у трьох напрямках, що використовують різні початкові системи координат:

- особистісні диспозиції (Allport, 1937; Royce, Powell, 1983);
- характеристики когнітивних процесів (Gardner et al., 1959; Within, 1974; Nosaly 1990);
- параметри поведінки (Thomas, Chess, 1977; Lazarus, Fotkman, 1984) і діяльності (Мерлін, 1964; Климов, 1969).

До теперішнього часу стильові характеристики стають предметом теоретичних досліджень і численних експериментальних досліджень, що ведуться в зарубіжній, переважно американській, психології на методологічній основі когнітивістського (Дж. Брунер; Г. Уіткін; С. Клейн; Ч. Нозал) і персонологічного (А. Адлер; Дж. Ройс) підходів. У вітчизняній психології стиль розглядається в контексті вивчення індивідуально-типологічних відмінностей і теорії діяльності (В. С. Мерлін; Е. А. Климов; І. П. Ільїн).

Теоретична психологія зосередила увагу на виробленні критеріїв для класифікації стилів життя і аналіз самого поняття. Як правило, критерієм для виділення стилів життя використовувалася домінуюча спрямованість особистості чи спосіб вирішення життєвих проблем, причому число стилів життя може бути від трьох до двадцяти. Найбільш лаконічна класифікація стилів життя належить Д. Ройсу і Е. Поуеллу, які визначають стиль життя як "стратегію для досягнення індивідуальних цінностей і почуттів у світі, в якому кожен індивід повинен жити так, щоб оптимізувати свої особистісні смисли" [20]. Відповідно до цього визначення автори виділяють три стилі життя: альтруїстичний, зміст якого відбувається в служінні людям; індивідуалістичний, спрямований на самоактуалізацію, і ікарістичний (по імені міфологічного героя Ікара), орієнтований на творчість.

Емпіричні дослідження стилю в зарубіжній психології можна умовно розділити на три напрями. Перший напрямок пов'язаний з вивченням самої природи цього явища і присвячено дослідженню генезу стилю, методам його діагностики, зіставленню між собою його параметрів. Другий напрямок бачить свою мету у визначенні місця стилю в структурі індивідуальності і зайнято вивченням його зв'язків з іншими характеристиками (властивостями особистості, інтелектом і т. д.). Третій напрямок, переважно за кількістю робіт, націлене на дослідження впливу стилю на різні сторони поведінки особистості.

Методологія дослідження стилів в західній психології будується на таких основних положеннях:

1) стиль представляє собою прояв цілісності індивідуальності;

2) стиль пов'язаний з певною спрямованістю і системою цінностей особистості;

3) стиль виконує компенсаторну функцію, допомагаючи індивідуальності найбільш ефективно пристосуватися до вимог середовища.

У вітчизняній психології в рамках розробки стильових досліджень першої стильової характеристикою, взятої в якості предмета дослідження в кінці 1960-х років, було поняття індивідуального стилю діяльності.

На думку одного з перших його дослідників Е. А. Климова, індивідуальний стиль діяльності – це "індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно вдається людина з метою найкращого зрівноважування своєї (типологічно обумовленої) індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності" [8, с. 49]. У цьому визначенні підкреслюється інструментальна функція стилю і двояка його обумовленість індивідуальністю і середовищем. Дослідження індивідуального стилю діяльності склало науковий напрям, засновником і теоретиком якого став В. С. Мерлін. Розмірковуючи над природою цього особистісного утворення, Мерлін висунув такі положення:

Виконання будь-якої діяльності залишає свободу всередині кордонів, що дозволяє людині проявляти свою індивідуальність у постановці проміжних цілей, виборі засобів для їх досягнення і реалізації самої діяльності.

Для формування стилю необхідна особистісна залученість в діяльність.

Будучи пізно сформованим особистісним утворенням, стиль спирається на вже сформовані індивідуально-особистісні властивості, пов'язуючи їх у єдине ціле.

Аналіз стильових характеристик особистості дозволяє виділити загальні функції стилю [8, 9, 15]:

1. Адаптаційну, що складається в пристосуванні індивідуальності до вимог даної діяльності і соціального середовища;

2. Компенсаторну, оскільки формування будь-якого стилю будується на сильних сторонах індивідуальності і з урахуванням слабких сторін;

3. Системоутворюючу, що дозволяє, з одного боку, формуватися стилю на основі багатьох раніше сформованих характеристик індивідуальності, з іншого боку, впливати на багато аспектів поведінки людини;

4. Самовираження, що складається в можливості виразити себе через унікальний спосіб виконання діяльності або через манеру поведінки.

Перевагами стильового підходу до дослідження особистості в порівнянні з властивостями особистості, на думку багатьох є те, що стильові характеристики безпосередньо пов'язані з діяльністю або поведінкою особистості. Стили виступають невід'ємною частиною діяльності, що обумовлює її результат. Завдяки системоутворюючій функції, стиль виявляється осередком багатьох особистісних характеристик.

На відміну від традиційної схеми розкриття змісту Я-концепції через предметну наповненість, стильовий підхід дозволяє сфокусуватися на її якісному визначенні. Ґрунтуючись на концепції соціальної дії П. Бурдьє в контексті проблеми стилю життя, представлення Я-концепції можливе через поняття диспозиції.

Диспозиції являє собою систему стійких схильностей, що існують у вигляді принципів, на підставі яких виникають і організовуються життєві практики. Диспозиція переводить цінності в діяльнісний план і стає провідною у різних сферах і соціальних полях (дозвілля та споживання, праці, політики, здоров'я, освіти тощо), у кожній з яких виникають Я-образи. Всі ці Я-образи міс-

тять у собі те спільне, що можна назвати стилем життєвою складовою – Концепцією себе. Диспозиція з'єднує Я-реальне і Я-ідеальне, відповідаючи особистості на питання про те, якою вона повинна бути. Соціальне оточення є фактором, що впливає на диспозицію особистості не прямо, а опосередковано, через процедури соціальної ідентифікації.

Л. Бевзенко як механізми трансформації диспозиції розглядає механізми адаптаційного і біфуркаційного типів [2]. У випадку дії адаптаційного механізму зміни відбуваються поступово, адаптивно переробляючи досвід зіткнення з незвичними ситуаціями і повертаючи його через практики в нові соціальні ситуації. Механізми біфуркаційні відрізняються стрибкоподібним перетворенням диспозиції. Соціальне середовище пропонує ситуації, в яких виявляється неефективним весь вкорінений набір моделей і схем реагування. У цьому випадку рівновагу між диспозицією і ситуацією, що породжена середовищем, стає можливим тільки через загальну системну перебудову диспозиції, а значить Я-концепції.

Висновки. За останні 20 років майже сторічного обговорення проблеми Я-концепції відбувся перехід від розгляду її структури, предметного наповнення до фокусування уваги на функціях, формах психічного прояву, зв'язку з поведінкою та способом життя. Базовою умовою прояву Я-концепції є стиль життя, в якому виявляється цілісна індивідуальність і зміст, який людина надає власному життю.

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. ; Пер. с нем. – М., 1995.
2. Бевзенко Л. Стили жизни переходного общества / Л. Бевзенко. – К. : Институт социологии НАН Украины, 2008. – 144 с.
3. Бернс Р. Я-концепция и воспитание / Р. Бернс. – М., 1989. – 169 с.
4. Гуменюк О. Психология Я-концепции / О. Гуменюк. – Т. : Экономична думка, 2002. – 186 с.
5. Джеймс У. Психология / Уильям Джеймс : [пер. с англ.; под ред. Л. А. Петровской]. – М. : Педагогика, 1991. – 386 с.
6. Захарова А. В. Уровень притязаний как показатель самооценки / А. В. Захарова // Новые исследования в психологии. – М., 1989. – Вып. 1. – С. 26.
7. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
8. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е. А. Климов. – Казань, 1969.
9. Либин А. В. Единая концепция стиля человека / А. В. Либин // Стиль человека: психологический анализ. – М., 1998.
10. Орбан-Лембрик Л. Е. Социальная психология / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К., 2003. – 448 с.
11. Парамонов Б. М. Конец стиля / Б. М. Парамонов. – СПб., 1997.
12. Психология самосознания // Хрестоматия по социальной психологии личности / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 2000.
13. Психология личности: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко, Т. Д. Шевеленковой. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
14. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 286 с.
15. Шкуратова И. П. Стилевой подход к исследованию личности: проблемы и перспективы / И. П. Шкуратова. – Ростов-на-Дону, ЮРГИ, 2002. – С. 29-45.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / Э. Эриксон / Общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Прогрес, 1996. – 334 с.
17. Lecky P. Self-consistency: A theory of personality / P. Lecky. – N.Y. : Island Press, 1945.
18. Purkey W. W. ERIC Clearinghouse on Counseling and Personnel Services Ann Arbor MI An Overview of Self-Concept Theory for Counselors / W. W. Purkey. – Highlights: An ERIC/CAPS Digest.
19. Rogers C. R. Some observations on the organization of personality / C. R. Rogers. – American Psychologist. – 1947, 2. – P. 358-368.
20. Royce J. Theory of personality and individual differences: factors, systems and process / J. Royce, A. Powell. – Prentice Hall, 1983.

Надійшла до редколегії 28.10.11

Т. Таран

ПРОБЛЕМАТИКА ШВИДКОСТІ РОЗПОВСЮДЖЕННЯ СЕКТАНТСТВА В УКРАЇНІ

В статті аналізуються чинники, що обумовлюють швидке розповсюдження сектантства в Україні, пропонуються критерії розрізнення тоталітарних сект.

The paper analyzes the factors that cause rapid spread of sectarianism in Ukraine, proposed criteria for the distinction of totalitarian sects.

Останнім часом проблема швидкості розповсюдження тоталітарних сект в нашій країні упевнено набуває статусу державного значення і привертає увагу не тільки фахівців із галузей релігієзнавства, культурології, права, психології, соціології та охорони здоров'я, які були вимушені стикатися із наслідками цих соціальних явищ, але й хвилює серця усіх небайдужих до долі країни людей. Вражають тяжкі наслідки, які, безперечно, очікують на психологічне здоров'я нації, і вже відображаються на правовому, морально-духовному аспектах країни в цілому.

Україна – це молода держава, яка не схожа ні на одну із європейських держав. Вона має власні потенціали, план розвитку, та розбудовується на засадах свободи та волевиявлення її народу. З іншого боку, український інформаційний простір не має психологічної чи ідеологічної цензури, і тому її громадяни виявилися абсолютно незахищеними від психотехнічних засобів, завдяки яким можливо маніпулювати масовою свідомістю, як, наприклад, це роблять деструктивні секти.

Держава, яка перебуває в умовах трансформації суспільства, де люди позбавлені чітких духовних орієнтирів, проголосила власне не втручання у справи релігії (ст. 35 Конституції України), і по суті віддала ідеологічну спрямованість багатьох українців на поталу сектам.

Кожний громадянин нашої країни має свободу вираження своїх поглядів. Як наслідок, будь-які 10 чоловік на абсолютно законних підставах можуть зареєструватися як релігійна організація, свого роду "Церква", яка у майбутньому принесе її верхові не тільки душевний спокій, але й величезний прибуток.

Сьогодні в Україні діють біля 50-ти релігійних сект і рухів, керівники яких неодноразово притягувались до

кримінальної відповідальності (церква Єднання, Діти Бога, Аум Сінріке, Церков Живого Бога...).

За даними соціологічних досліджень відділення релігієзнавства Інституту НАН України, серед представників сект 62 % складають жінки, понад 51 % становить молодь віком від 20 до 29 років, більшість із них мають досить значний освітній рівень.

В наслідок швидкого розвитку сект, правоохоронними заходами було зафіксовано значну кількість актів вандалізму, ритуального вбивства тварин, жертвоприношень людей із боку сатаністів, фізичних та психологічних знущань над особами, які стали жертвами тоталітарних сект.

Розквіт та життєздатність тоталітарних сект на Україні – це закономірний результат дії багатьох чинників, становить частину світового релігійного процесу. У другій половині ХХ ст. весь світ вже не раз здригався від жахливих антигуманних наслідків сектантської діяльності деструктивної спрямованості.

Серед чинників та певних особливостей процесу модерного релігієтворення у нашій державі у першу чергу можна виділити соціально-економічну та політичну нестабільність українського суспільства, які провокують відчуття невпевненості, соціальної та духовної незахищеності у особистості.

В умовах девальвації цінностей тоталітарного режиму СРСР, духовний та ідеологічний вакуум нової України довгий час нічим не заповнювався. У свідомості українців як в наслідок краху комуністичного виховання сформувалася невизначеність, моральний індивергентизм. Значна кількість населення відсепаровувалася і від кореневих духовних національних традицій, почала шукати тези у навко-

лишньому інформаційному середовищі за для задоволення загальнолюдської потреби у духовному.

У проблематиці даного колу слід урахувувати специфіку вітчизняного менталітету. Пліуралізм світогляду, толерантне ставлення до інакомислення, спрага до нових відчуттів, знань значно полегшують проникнення та прийняття в Україні сект.

Більшість сект виникли як реакція на соціально-політичні, організаційні зміни соціуму в цілому та традиційних церков зокрема.

Прикладом може послужити релігійна ситуація сьогодні в Україні. Розподіл, який існує між традиційними церквами, унеможливує нормальне усвідомлення власної релігійної ідентичності і штовхає українську паству до сект.

Багато сучасних українців, вихованих на комуністичних традиціях, стали свідками краху її ідеології, відчули зневіру до влади, вирішили шукати відповіді на власні питання екзистенційного плану у теоріях Церкви. Неспроможність Церкви повною мірою допомогти людям, які занурилися у бездуховний вакуум, відштовхнула багатьох у пастку сект.

В Україні більш ніж 97 % зареєстрованих на сьогодні релігійних громад є християнськими. Приблизно половина з них – православні. Решта, майже порівну, поділяють католики та протестанти. До категорії "традиційних" (за неофіційною термінологією) до церкви належить три основні суб'єкти православної юрисдикції: Українська Православна церква (в юрисдикції Московського патріархату) (УПЦ МП), Українська Православна церква Київського Патріархату (УПЦ КП), Українська Автокефальна Православна церква (УПЦ).

На релігійному просторі країни функціонують також три конфесії Католицької Церкви: Українська Греко-Католицька церква (УГКЦ), Римо-Католицька Церква в Україні (РКЦ), Вірменська Католицька Церква (ВКЦ).

Крім того, в Україні присутні інші церкви православної традиції. Має власне представництво одна із дохалкедонських Церков – Вірменська Апостольна Церква (ВАУ), протестантські конфесії, лютерани, реформатсько-кальвіністи, баптисти, п'ятидесятники, адвентисти, старообрядники, спадкоємці катакомбної церкви. У нашій країні проживають представники водійства та мусульманства.

Наприкінці 1980-х рр. в Україні з'явилися неопоганські громади як масовий феномен. Динамічно зростає кількість спільнот із релігійно-філософською спрямованістю, зокрема нетрадиційні та новітні рухи, течії, напрямки, такі, наприклад, як буддизм.

Успіх швидкого поширення різноманітних релігійних теорій можна пов'язати з тим, що українці є досить не захищеними від зовнішніх ідейних впливів. Цим і скористалися деструктивні секти, які відгукнулися на потреби особи: вони задовольняють її бажання – чи то безпосередньо пізнати західний світ, інколи – допоможуть оволодіти фахом, чи безкоштовно навчитися мови, біблійським знанням, посприяють отриманню певної матеріальної чи психологічної допомоги.

У процесі спілкування дві сторони задовольняють власні потреби: особа, яка шукала відповіді на різні запитання – їх, мов бо, знаходить серед секти, а секта знаходить собі нову жертву – цю особу.

Як правило, люди не шукають секту, щоб в неї потрапити, секти шукають людей. Не обов'язково бути депресантом чи знаходитись у стані розгубленості, щоб потрапити на вулку психотехнічних засобів сект. Люди попадають у секти, бо не володіють певними знаннями.

Соціологи і знавці з релігії визначають секту як об'єднання, яке складається із відносно невеликої кількості членів та мають характерні для себе риси. Вони завжди постають за відокремлення від Материнської Церкви, або як наслідок протесту супроти вже існуючої релігійної докт-

рини чи культу. В загальному розумінні термін секта можна пояснити як збір певної кількості людей, які відмовившись від головної релігійної спільноти, створюють самостійну групу, і своїм вченням заперечують певні вже існуючі догми та правила Материнської Церкви.

В Латинській Америці до сект відносять усі угруповання людей, які не є підпорядковані Католицькій Церкві, навіть, якщо належать до традиційних протестантських Церков. Це вважається грубою еклезіологічною помилкою (термін *Eklessia* походить з грецької мови і означає церкву, спільноту людей) і не відповідає об'єктивним критеріям.

Термін "секта" латинського походження і має два значення. Зокрема переклад слова *"sécate"* говорить про метод розподілу чогось, або відсікання від чогось основного, у даному випадку – від Материнської Церкви. Спадає на гадку думка "Розподіляй та володій". За перекладом терміну *"sequi"* з латинської мови постає його друге значення як "слідування за кимось, підпорядковуватись комусь".

Секти існують у історії людства стільки, скільки існує само християнство. Зі становленням християнства і Церкви загалом, термін секта почали застосовувати й до християнських спільнот, які прагнули виокремитись у групи людей, і називали себе єретиками. З історії християнства ми знаємо, що з самого початку існування Християнської Церкви стали з'являтися гностичні секти, потім різноманітні течії – монтизм, маніхейство, тощо. Тобто, термін секта завжди було присутнім в теорії Церкви. Але деструктивні секти почали створюватися та носити масовий характер лише у ХХ ст.

В ХХ ст. уперше з'явилося таке соціальне явище, як тоталітаризм. Спочатку він виявив себе у політичному світі, а потім і в релігійному – у вигляді сект.

На відміну від історичних сект, тоталітарні використовували найновітніші технологічні методи контролювання масової та індивідуальної свідомості. Життя тоталітарної секти завжди має ультраінтравертований, ізольований та відокремлений від зовнішнього середовища характер, супроводжується авторитарним керівництвом, загальним фанатизмом та конформізмом її членів.

Предтечами сучасних тоталітарних сект О. Л. Дворкін визначив секти мормонів та ієсовистів. Це секти-довгожителі, які є діючими і зараз. Вивчаючи історію їх становлення та розвитку, можна передбачити шляхи розвитку інших, більш молодих деструктивно спрямованих сект [3].

Узагальнюючи викладене, можна дійти висновку, що існують секти історичні і тоталітарні. Тоталітарні секти, на відміну від історичних, носять деструктивний для особистості та соціуму взагалі характер.

Р. Дж. Ліфтон заявив усьому миру: "Тоталітарні секти – насамперед соціальна і культурологічна проблема, а потім психіатрична та юридична. Чим більше люди будуть знати про них, тим складніше їх буде підманути".

Тоталітарна секта – це спільнота людей, яка використовує маніпулятивні психотехнічні засоби, та експлуатує власних членів. Вона може нанести їм психологічну, фінансову та фізичну шкоду, в значній мірі застосовує різні методи для перетворення ново завербованих людей в людей слухняних, робітливих, конформних – у членів секти.

На думку професора Лангуоні, деструктивними можна назвати такі групи, які мають тенденції використовувати неетичні методи маніпулювання людською свідомістю, де, наприклад, самовербування – вже є одним із маневрів загальної тактики психотехніки. Асимілювання нових членів групи, контролювання їхніх думок, почуттів та поведінки, масове сприяння лідера у спільноті, використовуються у деструктивних сектах саме як засоби маніпулювання [8].

Західні сектознавці виділяють такі чотири головні риси, які властиві тоталітарним сектам:

1. Наявність гуру (лідера) – "гуруїзм". Релігія в її справжньому розумінні характеризується спрямованістю особистості до зв'язку із Богом, але у секті спочатку все починається з лідера, а у подальшому заціклюється, центрується коло нього. Самостійного зв'язку у членів секти із Богом, окрім лідера, не існує, подібна самостійна спрямованість особистості організація унеможливорює та контролює. Зі смертю гуру більшість сект розпадається. У випадку наявності гуру-спадкоємця, сама організація виконує роль гуру. Якщо організація збільшується, у гуру з'являються багаточисельні помічники: "наближені особи" чи "маленькі гуру" для рядових сектантів. Вони бажають бути схожі на гуру, а сектанти на них. Така пірамідална структура забезпечує жорсткість контролю та одноманітність в організації, сприяючи загальній зміні стану свідомості сектантів, східним із станом, який виникає у людини при прийманні алкоголю чи наркотику.

У додатках по дисципліні криміналістичного профілю наводиться цитата про роль гуру у тоталітарних сектах. Наступні слова говорить адепт, який лежить на підлозі біля ніг гуру, вткнувшись лицем в його ступні: "Ти – моє духовне сонце, а я – нікчемна іскра Твого саява; Ти – мій Господь, а я – Твій слуга навічно. Нектар твоїх лотосних стоп п'янить всі мої почуття, і я покладаюся на Твою безмежну солодкість Твого Святого Ім'єння. Що я, нікчема, можу сказати по своєму власному розумінню? Я тут лише для того, щоб виконувати Твою волю. Я відчуваю велике задоволення, виказуючи слова, які Ти вкладаєш мені в уста. При цьому я навіть не буду замислюватися на тим, вірні вони чи ні".

На відміну від православних канонів. В тоталітарних сектах гуру залишає за собою право сліпого, безсвідомого підкорення.

2. Організація. Сектантська організація має схожість на мафію чи на кадрову партію ленінського типу, "сжата в один громящий кулак", із залізною дисципліною та безумовним підпорядкуванням, із конкретним визначеним напрямом на захоплення ключових позицій для оволодіння спочатку однією стороною життя, а потім країною і всім світом...

3. Метод. Це те, що робить лідера – лідером. Це його винахід, з якого він розпочинає підкорення світу. Метод має бути простим, доступним, всеохоплюючим, але при цьому ключі від нього повинні завжди знаходитися у гуру або в його організації. До кінця даний метод неможливо передати іншим, за межами організації його застосувати неможливо.

Певні індивідуально-психологічні особливості особистості гуру постають як частина методу. Це, як правило, хитра харизматична особистість, начитана, втраивши залишки совісті та людяності. Він створює власну філософію, загальну ідею, навколо якої в подальшому формується ядро організації. Вміє маніпулювати несвідомими аспектами аудиторії, чим міцно тримає на гачку обдурених та благородних сектантів.

4. "Езотеричний розрив". Складається із засобів, наборів операцій, чи арсеналу дій, за допомогою яких сектанти, напускаючи туман, міфологізують, психологізують, наділяють вищим сенсом обрані ними предмети, об'єкти, звуки, набори дій. Це так званий антураж, підбір театральних декорацій під обраний гуру метод, своєрідний "одяг" для обраного гуру метода. Прикладом можуть слугувати мантри, молитовні пози, пентаграми, ритуали...

Спеціаліст по сектознавству О. Л. Дворкін визначив такі головні критерії, які свідчать про наявність використання деструктивних засобів у групі людей [3]:

Гуруїзм – наявність абсолютної влади і отождолення її лідерів та близьке до її лідера оточення із богатами.

Стратегічна побудова організації по принципу піраміди, наявність особливої жорстокості, дисциплінованості, організації у функціонуванні. Особа немає жодного права на власне волевиявлення.

Обман, або приховування частини важливої інформації про організацію під час вербування нових членів.

Прийняття вартостей секти і пильне їх наслідування, яке часто може супроводжуватися фанатичними проявами;

Наявність "секретного" навчання, ритуалів, чи таємних рівнів посвяти.

Експлуатація її членів.

Моральний релятивізм, тобто правильним є тільки те, на що ідеологічно націлена секта.

Навіювання постійного почуття страху перед групою чи її лідером.

Абсолютне підпорядкування лідеру усіх застав життя її особистостей.

О. Л. Дворкін попереджає, якщо при аналізі діяльності групи наявність цих ознак спостерігається у спільності, то слід зарахувати її до кластеру деструктивних сект [3].

Вчений описав стандартну методику і тактику залучення нових адептів у деструктивні секти. Основу переконання складає маніпуляції, які засновані на дезінформації, яка приховує справжні цілі Істини людина так і не пізнає, бо починаючи від першої розмови, включно із входом у секту, вона приречена жити у стані Особи будуть говорити, що Бог через вчителя вибрав саме її, тому що вона є дуже красивою, талановитою і призначеною для великої місії. Обман, ласкавість, лестощі й обіцянки – все це старі і добре випробувані прийоми для втягнення у секти.

Представники деструктивної секти скеровують власний вплив на нову жертву, ураховують її психологічні особливості, життєву проблематику, сімейні аспекти, і свідомо застосовують різного роду психологічні техніки. В людині підтримують змінений стан свідомості до фіксування патологічного механізму залежності, а потім використовують фізично, психічно та матеріально, що у кінцевому рахунку, приводить до загального узагальнення особи від цієї групи чи її лідера на усіх верствах її буття.

Сектантство цілком охопило усе духовне тіло України і продовжує паразитувати на ньому, немов ракова пухлина. Розростаючись на фоні соціально ухваленого цинізму, це явище висмоктує усі сили із успадкованої її народом духовно багатой скарбниці. Ми, нащадки, на жаль, не можемо не тільки примножити власну культурну спадщину, а й зберегти ту, що отримали... Нація, яка мала могутній духовний стержень, ментальний характер якої був незбагненою загадкою для іноземних дослідників, занурилася у абсолютний вакуум духовного дефіциту та розписалася у власній неспроможності до самозцілення.

Кожна держава шукає власний "рецепт" лікування країни від соціальної залежності, яка спричинена деструктивними сектами. Спільним має бути загальний підхід до масової свідомості, яку потрібно на державному рівні скеровувати на усвідомлення загальнолюдських цінностей буття та на забезпечення захисту населення від деструктивних психотехнік.

Так, наприклад, уряд ФРН спрямовує діяльність у галузі цієї проблематики на психопрофілактику та інформатизацію населення. Особлива увага приділяється напрямку роботи з підлітками та дітьми. У листівці, яка роздається школярам, соціологи та психологи розповідають про наявність тоталітарних сект та визначають 17 характерних рис. Лист закінчується попередженням: "Якщо хоч би одна із рис здається тобі знайомою, будьте обережними!"

У сучасній Білорусії наказом державного рівня можливість перебування Сандея Аделаджі, лідера однієї із деструктивних сект, взагалі була скасованою. Таке суворе рішення пояснювалося бажанням запобігти зага-

льний діяльності С. Аделаджі, яка приводить, як стверджує керівництво країни, до розпаду духовного та психологічного здоров'я нації.

Історія людей з часом неодноразово доводила: немає духовності – немає нації. Колись могутній централізований Рим пав під власним пресом бездуховності. Якщо українці будуть неспроможні і надалі захистити власний духовний скарб, дозволять тоталітарним сектам розростатися із катастрофічною швидкістю, то на нас чекає неупереджене майбутнє із такими ж нащадками. Народна мудрість свідчить: "Де немає місця мудрим батькам, там не треба чекати розумних дітей".

Ураховуючи вищезначене, ми розробили соціально-психологічну програму "Психопрофілактика адитивної поведінки у школі", яка має за ціль довести до свідомості педагогів та учнів про шкідливі наслідки залежності особистості від сект, та опрацювати на практиці навички спілкування із людьми, які є членами сект. Як показала практика, у ході реалізації програми усі її учасники мають змогу отримати інформацію про деструктивні секти та їх маніпуляції, випрацювати техніки запобігання залучанню у подібні секти, і, як наслідок, – підвищити рівень власної межособистісної компетенції та психологічної культури взагалі. Наприкінці тренінгу кожен із учасників тренінгу забезпечується розробленим нами за віковими критеріями пояснювальними матеріалами та контактними телефонами у випадку необхідності надання психологічної допомоги.

ДОДАТОК 1

ЛИСТІВКА-ПОЯСНЕННЯ

Увага – секти!

Тоталітарні секти – це маніпулятори людської свідомості. Не стань легкою здобичкою нових Чічікових – "ловців" та "гравців" із людськими душами.

Будь обережним!

Існують секти двох типів: тоталітарні та історичні. Тоталітарні, на відміну від історичних сект, використовують сучасні психотехнічні засоби керування людською психікою.

Маніпулятивні прийоми загальні для усіх тоталітарних сект і завжди мають для людини східний сценарій у 3 етапи:

Відмова від всього минулого. Людина має визнати помилкою та суцільним негативом усе те, що було у її житті до вступу в коло секти. Постійно підтримується псевдосмейна атмосфера із використанням психотехніки "бомбардування любов'ю", знаходяться "справжні батьки, браття, сестри" з якими вони "врятовуються від погібелі".

Розподіл свідомості та волі людини. Кожна секта використовує свої психотехнічні прийоми для зміни стану свідомості людей. Це особливе спілкування, мантри,

дієти, фізичні навантаження, звукові та світлові ефекти, напрацювання умовних рефлексів на ефірні чи наркотичні речовини. Непомітно для себе ви стаєте часткою " нової сім'ї", і вже Вам життєво необхідні "церковні збори" та "думки пастора".

Тотальна індокринація – навіювання нововчення. Новий адепт вже повністю стер минуле із своєї свідомості, втратив можливість критично мислити та діяти. Він добровільно позбавляється найважливішої людської цінності – свободи, підмінюючи її на ілюзію власної захищеності, яка для нього існує вже тільки в секті.

Люди! Оберніться навколо себе, придивіться уважніше – світ є бездоганно прекрасним, і це – справжній РАЙ! Не перетворюйте його самостійно на ад... Посміхніться світу та іншим людям – і повір, все відповість тобі взаємністю...

Тел. для консультації та психологічної допомоги: (095)0515575

З повагою, психолог Тетяна Таран.

ДОДАТОК 2

ЛИСТ-ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ

У відсутність батьків не слід розмовляти із незнайомими дорослими.

Не слід розповідати незнайомцям свою адресу, адресу своїх товаришів, друзів та сусідів.

Ніколи не відчиняйте дверей незнайомцям! Навіть тоді, дуже коли вони схожі на міліціонерів, лікарів, чи сантехніків.

За будь яких обставин не сідайте у автомобіль до незнайомців!

Не приймайте подарунків та ласощів від незнайомців.

Завжди тримайся далі від людей, які пропонують тобі "закурити" чи "випити".

Спілкуйся і радься з батьками та вчителями.

Якщо тебе щось непокоїть – знайди у школі кабінет психолога, знай, він тобі завжди допоможе.

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: "Аспект Пресс", 2006.
2. Абульханова-Славская К. А. Личностные типы мышления / К. А. Абульханова-Славская // Когнитивная психология. – М.: Наука, 1986.
3. Загладин Н. В. Тоталитаризм и демократия: конфликт века / Н. В. Загладин. – Кентавр, 1992, №№ 7-8.
4. Дворкин О. Л. Сектоведение: опыт систематического исследования / О. Л. Дворкин. – Н. Новгород, 2002.
5. Ильин Е. П. Стиль деятельности: новые подходы и аспекты / Е. П. Ильин // Вопросы психологии. – 1988, № 6.
6. Корнилова Т. В. Подходы к изучению когнитивных стилей: двадцать лет спустя / Т. В. Корнилова, Г. В. Парамей // Вопросы психологии. – 1989, № 6.
7. Немов Р. С. Психология: Учебник для студ. высш. пед. уч. завед. / Р. С. Немов: В 3-х кн. 2-е вид. – М.: Владос, 1998. – Кн. 1: Общие основы психологии. 8. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности / Л. Н. Собчик // Речь, С.-П., 2003.
9. Тоталитаризм, авторитаризм и демократия в глобальном контексте // Латинская Америка, 1990. – №№ 1-3.

Надійшла до редколегії 16.10.11

М. Ткалич, канд. психол. наук, доц.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

У статті розкриваються проблеми формування гендерної ідентичності в умовах соціальних трансформацій сучасного суспільства.

The article reveals the problems of gender identity in terms of social transformations of modern society.

Гендерна ідентичність – це аспект самосвідомості, що описує переживання людиною себе як представника певної статі. Це одна з базових характеристик особистості, що формується в результаті психологічної інтеріоризації чоловічих чи жіночих рис, у процесі взаємодії "Я" та інших, у ході соціалізації [13]. Вона є однією з найважливіших психологічних характеристик людини, пов'язаних із загальним психологічним розвитком особистості, показником психічного здоров'я, умовою єдності особистісних проявів, яка значно впливає на форму-

вання та структурування самовизначення в особистісному та соціально-психологічному розумінні та є невід'ємною та вагомою складовою Я-концепції особистості.

Соціальна трансформація, яка сьогодні відбувається в сфері гендерних відносин, тісно пов'язана з суперечливими процесами в духовній сфері, вона невіддільна від перетворення сформованих ціннісних систем в суспільстві та змін в індивідуальній свідомості кожного. Ці особливості соціокультурного розвитку знаходять своє відображення у зміні змісту, цілей, інститутів і механізмів

мів гендерної соціалізації, трансформації гендерних стереотипів, та їх впливу на формування гендерної ідентичності особистості та засвоєння гендерних ролей індивідом в процесі соціалізації.

Як зазначає В. В. Москаленко, сутнісною характеристикою життя в сучасному світі стає ситуація швидких змін: прискорюються темпи соціальної динаміки, виникають нові соціальні структури, трансформуються соціальні ідеали, цінності. Все це задає нові параметри соціалізації особистості [9].

Сучасні дослідження розвитку особистості у гендерному вимірі [1; 3; 5; 7; 11; 14; 17] доводять, що сьогодні особистість все більше набуває можливості у реалізації такої гендерної ідентичності, яка є результатом індивідуального досвіду, що включає не пасивне засвоєння норм і вимог гендерної ролі у процесі соціалізації, а творче перетворення внутрішньої сутності особистості.

Дослідники в галузі гендерної проблематики, представники зарубіжної та вітчизняної психології, соціології та інших наук (Б. Г. Ананьев, Дж. Батлер, С. Бем, Р. Г. Гаджиева, В. Н. Дружинін, Е. А. Здравомислова, Д. Зіммерман, В. В. Знаков, І. С. Клецина, І. С. Кон, В. А. Лабунська, Є. Маккобі, К. Уест, І. В. Хайдер тощо), в рамках яких вивчається проблема гендеру, підкреслюють, що формування гендерної ідентичності особистості в процесі соціалізації, засвоєння людиною гендерних норм, зразків і ролей, формування її гендерного репертуару є результатом складної комплексної взаємодії біологічних, психологічних, культурних та соціальних факторів.

Мета статті полягає у визначенні проблемності формування гендерної ідентичності особистості в процесі соціалізації та ресоціалізації в умовах соціальних трансформацій.

Це передбачає реалізацію таких завдань: 1) визначити структурні компоненти гендерної ідентичності, які формуються в процесі соціалізації; 2) проаналізувати особливості процесу соціалізації в умовах соціальних трансформацій; 3) визначити механізми та основні компоненти гендерної соціалізації особистості; 4) виокремити особливості соціалізації та ресоціалізації, пов'язані зі зміною домінуючих соціальних інститутів, які формують гендер особистості.

У сучасних психологічних дослідженнях активно розробляються питання змісту, видів гендерної ідентичності особистості, механізмів та етапів її формування у процесі соціалізації такими авторами як С. Бем, Е. Гідденс, Т. В. Говорун, Н. В. Дворянчиков, І. О. Жеребкіна, А. Іглі, Є. П. Ільїн, В. Є. Каган, К. Каміллері, О. М. Кікінежді, М. Кімел, І. С. Клецина, І. С. Кон, В. В. Москаленко, Л. М. Ожигова, С. Фарр, К. Хорні, Н. Чодороу, А. А. Чекаліна.

Аналіз чоловічих та жіночих гендерних ролей, гендерно-рольові конфлікти, проблеми дисгармонійності гендерного розвитку особистості в процесі соціалізації досліджувалися Ю. Є. Альошиною, М. Вудман, О. А. Гаврилицею, К. Гілліган, П. П. Горностаєм, А. І. Захаровим, Д. Н. Ісаєвим, О. Г. Лопуховою, М. Кімелом, О. Кісь, І. С. Клециною, М. Кляйн, І. С. Коном, В. В. Москаленко, Л. М. Ожиговою, Д. Пайнз, Л. В. Поповою, Г. Хофстедом.

Структурними компонентами гендерної ідентичності особистості є гендерні уявлення (когнітивний компонент), гендерна самооцінка (афективний компонент) і гендерні плани, способи і структури поведінки (конативний компонент), які репрезентуються і реалізуються у трьох об'єктивних просторах гендерної буттєвості особистості (серед, організм, діяльність) як гендерні стереотипи та еталони, гендерна тілесність, гендерні ролі [14].

Всі ці складові ідентичності формуються в процесі гендерної соціалізації, яка багата авторами [3; 5; 7; 9; 11; 17] визначається як процес засвоєння соціальних норм, правил, особливостей поведінки, установок відповідно до уявлень про гендерну роль, її формування й призначення.

У ході соціалізації дитина, яка з'являється на світ як біологічна істота (чоловічої або жіночої статі), перетворюється на члена суспільства, адаптованого до соціальних умов, і разом з тим в унікальну особистість з неповторними та індивідуальними властивостями. У процесі спільної діяльності і спілкування формується соціальність особистості – культура мислення і культура почуттів, культура духовного життя і культура поведінки. Поза людським суспільством духовний, соціальний, психічний розвиток відбуватися не може. В процесі соціалізації відбувається відтворення і розвиток гендерної культури спільноти, до якої належить особистість.

Отже, соціалізація є головним соціальним процесом, через який здійснюється взаємодія між особистістю та суспільством, це є процес розвитку людини від індивідуального до соціального під безпосереднім чи опосередкованим впливом таких факторів соціального середовища: сукупність ролей і соціальних статусів, соціальні спільноти, в межах яких індивід може реалізувати певні соціальні ролі (в тому числі гендерні) та набути конкретного статусу; система соціальних цінностей і норм, які домінують у суспільстві та наслідуються молодшими поколіннями від старших; соціальні інститути, що забезпечують виробництво та відтворення культурних зразків, норм і цінностей і сприяють їх передачі, засвоєнню тощо.

Завдяки соціалізації людина залучається до суспільства, засвоюючи звичаї, традиції і норми певної соціальної спільноти, відповідні способи мислення, властиві даній культурі, взірці поведінки, форми раціональності та чуттєвості. Спрощеним є трактування соціалізації як одномірного, односпрямованого процесу дії соціальних факторів на конкретну людину, де індивіду відводиться пасивна роль об'єкта впливу.

Л. Б. Шнейдер зазначає, що гендерна соціалізація завжди залежить від норм, звичаїв відповідного суспільства, культури. До процесу соціалізації, з точки зору авторки, належать: система диференціації гендерних ролей: статевий поділ праці, специфічні статево-рольові приписи, права, обов'язки чоловіків і жінок; система стереотипів маскуліності і фемінності, тобто уявлення про те, якими є або повинні бути чоловіки і жінки [16].

Деякі дослідники виділяють дві фази гендерної соціалізації: 1) адаптивна (зовнішнє пристосування до існуючих гендерних відносин, норм і ролей); 2) інтеріорізації (суттєве засвоєння чоловічих і жіночих ролей, гендерних відносин і цінностей) [13].

До основних компонентів гендерної соціалізації відносять: 1) комунікативний: форми та способи оволодіння різноманітними засобами гендерного спілкування та взаємодії, а також використання їх у різних ситуаціях; 2) пізнавальний: оволодіння соціально необхідними знаннями про гендерні норми, цінності, ролі та загалом світоглядну картину світу; 3) поведінковий: оволодіння соціокультурними нормами і формами поведінки, які притаманні чоловікам і жінкам; 4) ціннісний: формування соціально ціннісних позицій, поглядів, мотивів, переконань [13].

В процесі гендерної соціалізації задіяно багато механізмів як внутрішньоособистісного так і соціального змісту. Більшість із них пов'язані з основними агентами та інститутами соціалізації особистості.

Психологічні механізми гендерної соціалізації вивчалися багатьма дослідниками: С. Бейлзом, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді, В. В. Москаленко, А. В. Мудриком, Т. Парсонсом, Р. Хартлі та ін.

Одним із найважливіших механізмів формування гендерної ідентичності визнано ідентифікацію як емоційно-когнітивний процес засвоєння людиною норм, установок, цінностей, моделей поведінки як своїх власних у взаємодії зі значимими особистостями та референтними групами [13].

Вперше поняття "ідентифікація" змістовно аналізувалося в роботах З. Фрейда [15]. Ідентифікація розглядалася у контексті несвідомого зв'язку дитини з батьками та як механізм взаємодії між індивідом і соціальною групою.

З точки зору В. В. Століна, до процесу ідентифікації можна віднести когнитивне та емоційне слідування моделі [12]. Емоційна ідентифікація є первинною і якщо вона позитивна, то когнитивний зв'язок веде до її підкріплення та посилення.

Ідентифікація виконує такі основні функції: реалізація потреби приналежності до певної групи; забезпечення захисту; можливості самореалізації; включення індивіда у систему соціальних стосунків.

З точки зору Т. Говорун та О. Кікінежді [3], набуття гендерної ідентифікації та освоєння певного типу статевої поведінки активізують такі важливі психологічні механізми, як спрямування, моделювання, підкріплення та пізнання.

В. В. Москаленко [8], аналізуючи соціальний вплив на формування особистості, серед механізмів, які задіяні в цьому процесі, відзначає стереотипізацію, ідентифікацію, емпатію, аттракцію, соціальну рефлексію.

А. В. Мудрик [10] до механізмів соціалізації відносить імпринтинг, екзистенційний нажим, наслідування, ідентифікацію та рефлексію.

Т. Парсонс і С. Бейлз визначають імітацію як процес, за допомогою якого засвоюються специфічні елементи культури, особливі знання, уміння, обряди і т. д. На їхню думку, імітація не припускає ніяких тривалих відношень з "моделлю" [13].

Американський дослідник Р. Хартлі, розглядаючи способи конструювання дорослими гендерної ролі, виділяє декілька основних механізмів гендерної соціалізації: соціалізація через маніпуляцію, вербальна апеляція, "каналізація", демонстрація діяльності [13].

Гендерна соціалізація особистості є специфічною формою інтеграції особистості в структуру власного Я тих суспільних відносин, що існують не лише в статевоспецифічних, але й в усіх інших сферах суспільного життя. Основою гендерної соціалізації є освоєння індивідом мови соціальної спільноти, мислення, форм раціональності й чуттєвості, сприйняття індивідом норм, цінностей, традицій, звичаїв, зразків діяльності тощо. Індивід соціалізується, включаючись у різноманітні форми соціальної діяльності, засвоюючи характерні для них соціальні ролі. Тому соціалізацію особистості можна розглядати як сходження від індивідуального до соціального. Водночас, соціалізація передбачає індивідуалізацію, оскільки людина засвоює існуючі цінності вибірково, через свої інтереси, світогляд, формуючи власні потреби, цінності.

Суспільство постійно розвивається, змінюються його структура, мета і завдання, цінності й норми. Відбувають певні соціальні трансформації. Водночас соціалізація – найважливіший чинник стабільності суспільства, його нормального функціонування, поступовості його розвитку, але не лише суспільство змінюється. Протягом життя багаторазово змінюється людина, її вік, погляди, уподобання, звички, правила поведінки, статуси і ролі. Завдяки соціалізації люди реалізують свої потреби, можливості й хист, налагоджують відносини з іншими членами суспільства, їх групами, соціальними інститутами і організаціями, з суспільством загалом. Все це дає змогу їм почуватися в суспільстві, соціальному житті впевнено.

Відбувається процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальний інститут, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються не лише соціально значущі риси особистості, а й унікальне поєднання системи соціально-рольових ідентичностей кожного індивіда.

За допомогою процесу соціалізації людина залучається до соціального життя, одержує і змінює свій соціальний статус і соціальну роль як чоловіка або жінки. Соціалізація – тривалий і багатоактний процес, який відбувається під дією багатьох психологічних механізмів розвитку людини.

На формування гендерної ідентичності особистості в процесі соціалізації також впливають певні гендерні програми, які є взаємопов'язаними: побудова розподілу праці, місця перебування, фізичного простору, влади в залежності від статевої належності; створення символів та образів, які пояснюють, висловлюють, закріплюють або іноді протистоять цьому розподілу; формування відмінностей у взаємодії жінка-чоловік, жінка-жінка, чоловік-чоловік, які проявляються у мові, черговості ведення діалогу, в продовженні тем для обговорення, у невербальних компонентах поведінки; формування гендерних компонентів індивідуальної ідентичності, гендерних особистісних структур; залучення гендеру у фундаментальні процеси створення і концептуалізації соціальних структур.

Суспільні трансформації останнього часу виводять на перші місця серед інститутів гендерної соціалізації ЗМІ, рекламу, Інтернет тощо, які відіграють особливо важливу роль у формуванні гендерних стереотипів відносно зовнішності чоловіків і жінок, характеристик маскулінності-фемінності, а також призводять до появи невротичних розладів та деструктивних рольових сценаріїв, гендерно-рольових дисгармоній на шляху формування гендерної ідентичності особистості [3; 4; 6; 13].

Гендерна соціалізація як засвоєння та відтворення притаманних певному соціальному докільку статево-піднесених нормативів поведінки є певною мірою несвідомим засвоєнням гендерних норм, тому її результати не сприймаються як дискримінаційні, поки не виникають обставини, які призводять до ресоціалізації як виду соціалізації особистості, який відбувається в процесі докорінної зміни соціального середовища та зумовлює необхідність пристосуватися особистістю до нових соціальних обставин, норм і цінностей.

За визначенням Е. Гідденса, ресоціалізація – це процес, в результаті якого відбувається руйнування раніше засвоєних норм і зразків поведінки, слідом за яким йде процес засвоєння або вироблення нових норм. Як правило, ресоціалізація відбувається у зв'язку з попаданням у критичні та нерелевантні прийнятим нормам ситуації [2].

Значення ресоціалізації підвищується на найважливішому етапі вторинної соціалізації, коли формуються світогляд особистості та її уявлення про власне призначення і сенс життя. Протягом цього періоду засвоюється досвід покоління, події, чергові і осмислені в цьому віці, стають головними ціннісними орієнтирами.

Гендерна ресоціалізація найбільш імовірна щодо гендеру в період соціально-економічних змін та суспільних трансформацій. У процесі ресоціалізації виникають нові норми, що регулюють соціальну взаємодію в нових умовах. Це болісний процес, який нерідко вимагає цілковитої зміни поглядів на суспільство, переоцінки свого життя, руйнування попереднього і нового світорозуміння, розриву з традиційними культурними цінностями, необхідності брати на себе незвичну соціальну роль тощо.

Саме це і визначає проблемність розвитку гендерної ідентичності особистості сьогодні. Біполярні моделі, які домінували майже до кінця XX ст., змінюються на мультиполярні; андрогінної психологічної статі набуває близько 80 % жінок і чоловіків; популярний у соціальній психології термін "диференційна соціалізація", який підкреслював, що в загальному процесі соціалізації чоловіки і жінки формуються в різних соціально-психологічних умовах, вже не дає можливість пояснити

всіх аспектів формування гендерної ідентичності особистості та виокремити статевонеспецифічні ознаки, які є універсальними для всіх гендерів.

Однак, гендерна соціалізація залишається головним соціальним процесом у набутті особистістю своєї ідентичності, через який здійснюється взаємодія між нею та суспільством. Сьогодні гендерна соціалізація є процесом розвитку людини від індивідуального до соціального під безпосереднім чи опосередкованим впливом таких факторів соціального середовища: сукупності гендерних ролей і соціальних статусів, соціальних спільнот, в межах яких індивід може реалізувати певні гендерні ролі та набуті конкретного статусу; системи соціальних цінностей і норм гендерного змісту, які домінують у суспільстві та наслідуються молодшими поколіннями від старших; соціальних інститутів, що забезпечують творення та відтворення культурних зразків, норм і цінностей і сприяють їх передачі, засвоєнню тощо.

Формування гендерної ідентичності особистості як важливої інтегративної частини самосвідомості відбувається тільки в процесі соціалізації, оскільки характеризується не лише досягненням певного рівня статевої самосвідомості та статевої ідентифікації, формуванням відповідної психологічної статі особистості, але й реальним оволодінням особистістю системою гендерних ролей та її інтеграцією у суспільство.

1. Бем С. Л. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему равенства полов / С. Л. Бем. – М.: Рос. полит. энциклопедия, 2004. – 336 с.
2. Гидденс Э. Социология / Э. Гидденс. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 704 с.
3. Говорун Т. В. Гендерна психологія: Навч. посібник / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К.: "Академія", 2004. – 308 с.
4. Горностай П. П. Гендерна соціалізація та становлення гендерної ідентичності / П. П. Горностай // Основи теорії гендеру. – К.: "К.І.С.", 2004. – С. 132–156.
5. Кімміл М. С. Гендероване суспільство / М. С. Кімміл. – К.: Сфера, 2003. – 490 с.
6. Кісь О. Моделі конструювання гендерної ідентичності жінки в сучасній Україні / О. Кісь // Незалежний культурологічний часопис "І". – 2003. – № 27. – С. 37–58.
7. Клецина И. С. Гендерная социализация: Учебное пособие / И. С. Клецина. – СПб.: Из-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998.
8. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу / В. В. Москаленко. – К.: "Центр учбової літератури", 2007. – 448 с.
9. Москаленко В. В. Соціальна психологія / В. В. Москаленко. – К.: "Центр учбової літератури", 2008. – 688 с.
10. Мудрик А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М.: "Академия", 2006. – 304 с.
11. Ожигова Л. Н. Психология гендерной идентичности личности / Л. Н. Ожигова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2006. – 290 с.
12. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М.: Издательство Московского Университета, 1983. – 326 с.
13. Ткалич М. Г. Гендерна психологія: навчальний посібник / М. Г. Ткалич. – К.: Академвидав, 2011. – 248 с.
14. Ткалич М. Г. Зміст та структура гендерної ідентичності особистості / М. Г. Ткалич // Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: А.С.К., 2011. – Т. I. – Вип. 31.
15. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд. – М.: Эксмо, 2005. – 1088 с.
16. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.
17. Camilleri C. Socialization and Identity Strategies / C. Camilleri, H. Malewska-Peyre // Handbook of Cross-Cultural Psychology. Vol. 2. Basic Processes and Human Development. – Boston: Allyn and Bacon, 1997. – P. 43–67.

Надійшла до редколегії 30.10.11

О. Шевченко, асп.

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті проаналізовано підходи до розуміння особливостей, механізмів, чинників розвитку компетентності у сучасній психологічній літературі а також наявний досвід у формуванні особистісної компетентності.

The paper explores the approaches to understanding the features, mechanisms, factors of development of competence in modern psychological literature and the experience in the formation of personal competence.

Актуальність проблеми. Знання на теперішній час виступають лише потенціалом, яким має володіти фахівець, головним є результативність діяльності спеціаліста в конкретних умовах, тому одним із напрямів модернізації освіти є запровадження та реалізація компетентнісного підходу в навчанні. Особистісна компетентність є однією з надважливих для досягнення нової якості освітнього результату і потребує дослідження її структури, критеріїв та індикаторів сформованості, розуміння її змісту та особливостей формування.

У світовій практиці накопичено чималий досвід, пов'язаний із формуванням різних видів компетентності, у тому числі і особистісної. Аналіз теоретичних положень і результатів емпіричних досліджень з приводу механізмів, особливостей, чинників становлення компетентності у різних сферах, що напрацьовані науковим співтовариством на даний момент, дозволить розробити підхід до формування особистісної компетентності.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій. Значну увагу компетентнісному підходу у сучасній освіті приділяють як науковці (В. І. Байденко, Н. М. Бібік, В. А. Болотова, Е. Ф. Зеєр, І. А. Зімня, В. В. Краєвський, О. І. Локшина, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, О. В. Овчарук, Л. І. Парашенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, В. В. Серіков, А. В. Хуторський, М. А. Чошанов, Ю. Г. Татур, С. Е. Трубачева, С. Є. Шишов П. Г. Щедровицький), так і міжнародні організації (Міжнародна комісія Ради Європи, Експерти країн ЄС, ЮНЕСКО, Міжнародний департамент стандартів).

Проблеми особистісної компетентності торкаються у своїх працях В. І. Байденко, Н. І. Бігун, О. І. Гулай, Д. О. Леонтьєв, О. А. Карабанова, А. К. Маркова, Н. Н. Морозова, О. Е. Пермяков, І. М. Фадєєва.

Основна мета статті. Метою даної роботи є аналіз теоретичних поглядів, результатів емпіричних досліджень з приводу механізмів, особливостей, чинників становлення компетентності у різних сферах, що висвітлені в науковій літературі, а також розглянути можливі шляхи розвитку особистісної компетентності учня.

Виклад основного матеріалу. Результатом навчальної діяльності є всі ті компетенції, яких набуває учень у процесі навчання. Але не слід думати, що це є прямий та безпосередній результат навчальної діяльності викладача. Знання учня та компетенції, яких він набуває, – це результат його власних розумових зусиль. Таку ж думку висловлюють В. А. Болотов та В. В. Серіков: "природа компетентності така, що вона, не будучи продуктом навчання, не прямо витікає з нього, а є скоріше наслідком саморозвитку індивіда, його не стільки технологічного, скільки особистісного росту, наслідком самоорганізації і узагальнення діяльнісного та особистого розвитку. Компетентність – це спосіб існування знань, умінь, освіченості, що сприяє особистісній самореалізації, знаходженню свого місця у світі, внаслідок чого освіта виступає як високомотивована і у повному сенсі особистісно-орієнтована, що забезпечує необхідність задіяності особистісного потенціалу, визнання особистості оточуючими і усвідомлення нею самою власної значимості [7, 10].

На думку експертів "DeSeCo", компетентність проявляється в діяльності особистості у різних контекстах (наприклад, в соціально-економічному та політичному оточеннях). При цьому не тільки школа є відповідальною за набуття особистістю необхідних компетентностей; на їх формування впливають сім'я, робота, масмедіа, релігійні та культурні організації тощо [4].

Компетентність неможливо нав'язати ззовні, обійшовши цілі, наміри, інтереси самої людини. Це дозволяє говорити про особистісну основу компетентності...

В ідеальному варіанті компетентнісно-орієнтоване навчання (як процес) – це активізація і підтримка професійного саморозвитку студентів, організація самокерованої навчальної діяльності, що передбачає активну включеність самих студентів в організацію цього процесу, делегування їм ряду повноважень, розподіл прав, ініціативи, відповідальності між педагогом і тим, хто навчається, а отже, зміну взаємин між ними. Як показали дослідження така форма організації навчального процесу неможлива без достатнього усвідомлення студентами смислових орієнтирів свого життя, професійних намірів та цілей. Прийняття останніми суб'єктної позиції, яка зосереджує у собі активне, смислоутворююче і керівне джерело, потребує цілеспрямованої виховної діяльності як у школі, так і у вузі шляхом моделювання навчального середовища як комплексу можливостей для прояву активності суб'єктів, що перетворюються у відповідності до їх потреб та цілей у фактори розвитку. Чим ширші можливості середовища та більше умов для самовизначення студента, тим більше необхідно стає його самостійність, осмисленість дій, цінностей, тим більше він стає суб'єктом власного вибору і саморозвитку [5, с. 29-31].

Учасники навчального процесу мають чітко уявляти структуру освітньої компетенції або основні її інформаційні елементи, які необхідні учневі для набуття певного рівня компетентності. За цією ознакою відбувається класифікація компетенцій учнів, що дає змогу визначити пріоритетні сфери їх формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії). Логічна структура дозволяє розробити певну модель, яка передбачає підбір елементів і мережу їхніх взаємовідносин. Логічну структуру компетенції можна представити так: 1) мінімальний досвід діяльності, або попередній етап сформованості компетентності; 2) соціальна, особистісна мотивація необхідності подальшого формування компетентності; 3) знання, уміння, навички необхідні для подальшого формування компетентності; 4) способи діяльності на певному етапі формування компетентності; 5) рефлексія ефективності отриманого результату [4, с. 51–52].

Співзвучну модель розвитку компетентності представляє І. П. Яшук [8]. Вона виокремлює три етапи формування життєвої компетентності особистості старшокласників. У межах першого етапу (адаптації) відбувається засвоєння особистістю діючих у суспільстві норм і правил поведінки та оволодіння відповідними формами і засобами діяльності. Другий етап полягає у загостренні протиріч між досягнутим рівнем адаптації і потребою індивіда у її посиленні. Цей етап характеризується пошуком нових засобів і способів задоволення потреб індивіда, його розвитку та саморозвитку. У межах третього етапу відбувається детермінація протиріч між сформованими на попередньому етапі прагненням суб'єкта бути максимально визнаним у суспільстві і потребами особистості, що йому імпонують, відповідають його системі цінностей, сприяють успіху особистості і соціально значущої спільної діяльності, визначається як етап інтеграції.

Л. Лепіхова стверджує, що розвиток компетентності передбачає: 1) сприятливу психологічну основу, яку складає своєрідний набір соціально-психологічних властивостей особистості; 2) обов'язкове окреслення мети досягнення компетентності; 3) планомірне набуття необхідних знань про соціально-психологічні особливості людської поведінки у взаємодії та взаємоставленнях, які задають певні соціально-психологічні ситуації, закономірності їх розвитку та шляхи розв'язання проблем буття.

С. Е. Трубачева відмічає, що залежно від виду компетенцій (предметні, соціальні, особистісні) шляхи та терміни їх формування в учнів відрізняються. Таке фо-

рмування може бути спеціальним (безпосереднім) або контекстним (опосередкованим) і здійснюватись упродовж будь-якого часу – однієї навчальної теми або протягом всього терміну навчання в школі. З цього факту випливає наступна умова реалізації компетентнісного підходу в навчанні – це чітке визначення вимог до кінцевого рівня сформованості базових компетенцій учнів та до основних етапів їх формування [4, с. 51].

У своїй моделі розвитку особистості Л. С. Виготський подає ідеальну картину будь-якого пізнання: дитина рухається від залежності до самостійності. Такий рух має бути висвітленим у прожекторі компетентностей, залежно від пріоритетів кожної галузі, кожного предмета.

О. І. Дубровіна доводить, що суб'єктність – важлива інтегральна характеристика людини (ресурс), механізм, що опосередковує становлення і розвиток компетентності в різних сферах і сприяє переходу одного виду компетентності в інший, тобто всяка компетентність формується з опорою на розвинуту суб'єктність людини. Тому в процесі навчання важливе місце має займати робота із атрибутами суб'єктності учня: опосередкованістю, активністю, автономністю, цілісністю, креативністю (у дослідженні старшокласникам та студентам вузів пропонувалось вести щоденники, в яких аналізувались (рефлексувались) прояви взаємин якостей) [2, с. 153–154].

Компетенції "закладаються" в навчальний процес за допомогою технологій, змісту, стилю життя навчального закладу, типу взаємодії між викладачами та тими, хто навчається, між учнями. Компетенції (особливо ключові) формуються за рахунок педагогічних та методологічних підходів. Вони не можуть генеруватись в процесі традиційного "викладання" на предметно-змістовному рівні. Їх "будівництво" відбувається шляхом систематичного інтегрування в цілісний навчальний процес. При цьому використовуються методи: позитивного здійснення помилок; проектний; творчо-проблемний; зворотного зв'язку через інтенсивну соціальну взаємодію (взаємодію із зовнішнім світом); дослідження рольових моделей; презентації ідей та ін. [1, с. 11].

Тринадцятирічний досвід роботи з формування ключових компетенцій у старшокласників Київського ліцею бізнесу [4, с. 74–76] свідчить, що виконання поставленої мети вимагає реалізації специфічної освітньої програми та забезпечення таких організаційно-педагогічних умов:

1. Створення відповідного освітньо-виховного простору, спрямованого на діяльність і успіх, та систему управління ним: а) використання конкретних ситуацій життєдіяльності ліцею як тренажера для відпрацювання ключових компетенцій, формування життєвої стратегії саморозвитку; б) організація навчально-виховної діяльності учнів на основі діяльнісного підходу та ігрової педагогіки, використання новітніх технологій; в) практичний та ігровий вишкіл ліцеїстів, що дає змогу відпрацьовувати прийняття рішень у спеціально змодельованих соціально-економічних ситуаціях; г) реалізація управлінських стосунків між учителями як організаторами, керівниками, управлінцями навчально-виховного процесу й учнями як виконавцями, а також ліцеїстами, які займають позиції організаторів (ігрових техніків, тьюторів) та іншими учнями.

2. Актуалізація змісту освіти для формування ключових компетенцій у старшокласників.

3. Проектування та впровадження відповідних технологій, форм і методів педагогічної діяльності.

Німецькі науковці визначають особистісну компетентність як структурний компонент діяльнісної компетентності майбутнього економіста. Її формуванню сприяють моменти щастя та радісних переживання, а також схвалення та похвала [6, 436].

Ф. Мозен (Fadi Mohsen) у дисертаційному дослідженні, присвяченому використанню ділових ігор у ви-

щій економічній освіті Німеччини, визначає головні здібності, які отримують студенти: ідентифікувати, аналізувати проблеми та пропонувати їх теоретичне вирішення; опрацювати різні стратегії вирішення проблем та обирати найбільш придатну стратегію; приймати остаточне рішення, конкретизувати його та емулювати процес; конструктивно та ефективно спілкуватися у групі; відповідати за свої вчинки та рішення. На думку дослідника опанування вищезгаданими здібностями сприяє розвитку фахової, соціальної та особистісної компетентності [6, с. 438].

Н. А. Калугина пропонує, формуючи у студентів психолого-педагогічні знання, вміння та навички (у рамках дисциплін психолого-педагогічного циклу), опиратись на пізнавальну активність, формування індивідуального стилю діяльності, і направленість на успіх на основі розвитку особистісно-сислової рефлексії, що, у свою чергу, сприяє розвитку особистісної компетентності. Окрім обов'язкових курсів циклу дослідниця пропонує додаткові практикуми та спецкурси: "Формування індивідуального стилю діяльності", "Психологія особистісної успішності" [3, с. 22-23].

Спираючись на експериментальні дослідження в галузі вивчення розвитку комунікативної компетентності, О. А. Низовець відзначає позитивні зміни у всіх компонентах вищезгаданої компетентності внаслідок впровадження в процес професійної підготовки психологів тренінгових занять.

Висновки. Узагальнивши описаний теоретичний матеріал та емпіричний досвід впровадження компетентнісного підходу, можемо виокремити наступні умови та шляхи формування компетентності, в тому числі і особистісної, які на думку дослідників є ефективними, а часто необхідними:

- перегляд змісту освіти, проектування відповідних технологій, форм і методів педагогічної діяльності, організація самокерованої навчальної діяльності;
- учасники навчального процесу мають чітко уявляти структуру освітньої компетенції, послідовність рівнів у формуванні компетентності учнів, основні етапи її формування та вимоги до кінцевого рівня сформованості;

- розширення можливостей освітньо-виховного простору як комплексу можливостей для прояву активності у поєднанні з усвідомленням та осмисленням учнями власних дій, цінностей, життєвих орієнтирів, професійних намірів та цілей, прийняттям суб'єктної позиції;

- створення умов для самоорганізації та саморозвитку учня;

- розвиток особистісно-психологічних якостей - самоусвідомлення, потреби у досягненнях, внутрішньої мотивації діяльності;

- формування психолого-педагогічних знань, вмінь та навичок (у рамках дисциплін психолого-педагогічного циклу та додаткових тренінгів, практикумів та спецкурсів) з опорою на пізнавальну активність, формування індивідуального стилю діяльності, і направленість на успіх на основі розвитку особистісно-сислової рефлексії;

- розвиток суб'єктності учнів через її атрибути.

1. Байденко В. И. Компетентности в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
2. Дубровина О. И. Общая компетентность как основа социальной и профессиональной компетенции / О. И. Дубровина // Вестник Тюменского Государственного университета. – 2008. – № 5. – С. 147–155.
3. Калугина Н. А. Психолого-педагогические особенности формирования личностных компетентностей учителей-музыкантов в вузах культуры и искусств / Н. А. Калугина // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 4. – С. 20–23.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.
5. Лызь Н. А. Компетентностно-ориентированное обучение: опыт внедрения инноваций [Текст] / Н. А. Лызь, А. Е. Лызь // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 29–36.
6. Отрошенко Л. С. Використання інноваційних методів навчання у професійній підготовці економістів-міжнародників у Німеччині [Текст] / Л. С. Отрошенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – К.: 2008. – Вип. 20. – С. 436–441.
7. Садовская Е. А. Профессиональная компетентность будущих преподавателей-исследователей университета: Методические указания к практическим занятиям по дисциплине "Педагогика высшей школы" / Е. А. Садовская. – Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 56 с.
8. Яшук І. П. Формування життєвої компетентності особистості старшокласників загальноосвітніх шкіл України [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Інна Петрівна Яшук; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2001. – 21 с.

Надійшла до редколегії 29.10.11

ПЕДАГОГІКА

Л. Огнівко

МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США

У статті розкрито основні методи навчання магістрів економічного профілю в вищих навчальних закладах США (лекція, метод ситуацій, бізнес-симуляції, метод випадків, економічні експерименти, метод колективних проектів); визначено основні підходи вищої економічної школи США щодо організації навчання (змістовий, педагогічний, дефініційний та методологічний).

The article deals with basic methods of teaching master's in economics in the U.S. higher educational establishments (lecture, method of situations, business simulations, case method, economic experiments, collective projects). It defines the American Higher School of Economics main approaches to training organization (content, teaching, definition and methodology).

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. В сучасних умовах економічного розвитку України перед вищими навчальними закладами стоїть завдання підвищення якості підготовки фахівців економічного профілю. Одним із шляхів вирішення даного завдання є удосконалення форм та методів навчання, упровадження в навчальний процес новітніх освітніх технологій. Значний досвід з розв'язання даної проблеми нагромаджений вищими навчальними закладами США, тому вивчення американського досвіду використання методів навчання магістрів економічного профілю є актуальним для вищої економічної освіти України.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Проблеми використання форм та методів на-

вчання майбутніх економістів США присвячено роботи провідних американських психологів, педагогів та економістів Р. Барлета та П. Кінга [7], В. Беккера та М. Уотса [8], К. Бензінга та П. Кріста [10], Б. Блума [11], Ч. Хольта [12] та інших. Окремі аспекти даної проблеми розкриваються в працях вітчизняних вчених: С. Бурдіної [1], Н. Войнаровської [2], О. Кареліної [3], В. Ковальчук [4], Г. Ковальчук [5], О. Корінькової [6] та інших.

Однак питання методів підготовки магістрів економічного профілю у вищих навчальних закладах США не було предметом окремого наукового пошуку.

Мета статті – проаналізувати американський досвід використання методів навчання у професійній підготовці магістрів економічного профілю.

Аналіз педагогічних джерел показав, що у вищих навчальних закладах США приділяють значну увагу формам та методам навчання магістрів економічного профілю.

Як зазначає В. Бурдіна, використання методів, форм та технологій навчання магістрів у вищих навчальних закладах США залежить від мети, завдань та змісту навчання [1].

Дослідження, проведені В. Беккером та М. Уотсом [8; 9], К. Бензингом та П. Крістом [10] шляхом анкетування викладачів економіки в американських коледжах, членів Американської економічної асоціації в 1995-2001 роках показало, що найбільш поширеними методами навчання магістрантів економічного профілю є лекції, семінарські заняття як аудиторні форми роботи та організація самостійної роботи.

Серед американських учених немає єдиної точки зору щодо використання лекцій у вищих навчальних закладах. Як зазначають В. Беккер і М. Уотс, більшість американських викладачів вважають лекції архаїчним та спрощеним способом викладання, зневажливо називаючи їх *chalk and talk* ("крейда та розмова"). Інші стверджують, що у лекції як методу викладання є беззаперечні переваги. По-перше, вони можуть бути досить корисними за відсутності необхідних дидактичних матеріалів. Наприклад, якщо навчальний посібник з даного курсу застарів, а новий ще не вийшов. Тоді саме лектор зможе розповісти студентам про зміни, що відбулись в даній галузі науки за останні роки. По-друге, проведення лекційних занять дозволяє логічно побудувати програму курсу, розібрати зі студентами ключові поняття і концепції.

Прихильники альтернативних методів викладання не безпідставно вказують на те, що лекції є досить пасивною формою навчання, де студент може бути задіяний у навчальний процес лише в незначній мірі. Крім того, під час лекційних занять важко налагодити контакт з великою аудиторією та контролювати реакцію студентів та ступінь сприймання матеріалу [8].

За останні десятиліття з'явилося чимало робіт американських дослідників, присвячених методам викладання, які стимулюють та активізують навчальну діяльність майбутніх фахівців економічного профілю.

В університетах США створені умови для впровадження інноваційних методик на практиці. Досягнення в галузі електронної індустрії зробили можливим проведення економічних експериментів (в тому числі і навчальних) з використанням комп'ютерів. Наприклад, в Університеті Денісон була створена комп'ютерна лабораторія, ресурси якої активно задіяні у проведенні занять з економічних дисциплін. Р. Барлет та П. Кінг у своїй статті детально описують переваги подібних лабораторій: "Комп'ютерна лабораторія дає студентам простір, де можна тісно співпрацювати зі своїм професором чи асистентом. Полегшення доступу до інструктора та підвищення інтенсивності взаємодії з матеріалом можуть допомогти студентам вивчити більше і за своїти матеріал більш ефективно" [7].

Подібні лабораторії і класи використовуються і в інших американських вузах. Так в Університеті Індіани, Міннесоти, Чикаго та багатьох інших розроблена та застосовується програма, в рамках якої студенти вивчають мікроекономічні концепції, приймають рішення та вчать діяти як раціональні економічні агенти.

Ефективною вважається робота магістрантів з працями нобелівських лауреатів з економіки, більшість з яких є досить доступними. Періодичні видання (газети і журнали, наприклад "The Economist") також використовуються при розгляді економічних задач і при зіставленні та аналізі кейсів.

Метод ситуацій – основа методології навчання в Гарвардській школі бізнесу, де опрацьовують ситуації щодо різних аспектів управління. Такий підхід характерний і для емпіричної школи в управлінні, де досвіду надається більше значення, ніж науковим методам. Цей метод передбачає розгляд виробничих, управлінських та інших ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних ситуацій, інцидентів у процесі вивчення навчального матеріалу.

Використання методу аналізу конкретних ситуацій рекомендується для поглиблення знань магістрантів із теми, установлення зв'язку теорії та практики, формування вмінь слухачів аналізувати ситуацію, робити висновки, приймати відповідні рішення, вести конкретну продуктивну діяльність у нетипових або непередбачуваних ситуаціях [13].

Одним із найбільш використовуваних методів навчання студентів MBA у США є бізнес-симуляції (*business simulations*). Особливістю даного методу є використання унікального алгоритму навчання, де немає теорії. Спочатку учасники занурюються в проблемну ситуацію і пробують вирішити її за допомогою наявних у них знань, навичок і ресурсів. Коли існуючих можливостей не вистачає для виконання завдання, вони починають самостійно шукати нові способи дій, запитувати додаткову інформацію. У цей момент відбувається справжнє навчання та розвиток, людина повинна відчувати цінність нового знання через власний досвід спроб і помилок.

Перевагами даного методу є:

- можливість швидкого "занурення" у бізнес-ситуацію і розуміння бізнес-процесів;
- можливість отримати досвід прийняття рішень з різних позицій, побачити процес з різних точок зору;
- висока ступінь свободи у розвитку ситуації вимагає від учасників комплексного використання знань і навичок, уміння бути гнучкими у виборі підходів до вирішення проблеми;
- командна робота і момент змагання забезпечують високу емоційну включеність всіх учасників, сприяють виробленню спільної командної мови, забезпечують обмін кращими практиками [13].

Метод випадків (*incident method*) забезпечує сприятливі умови для використання теоретичних знань у практиці навчання магістрів. Крім формування вмінь розв'язувати проблеми та приймати складні нетипові рішення, майбутні фахівці вчать узагальнювати та аналізувати інформацію [5].

Суть методу випадків зводиться до аналізу з наступним обговоренням наданого викладачем у письмовій формі, на аудіо- або відеострічці опису випадку, що стосується виробничої діяльності чи міжособистісних стосунків. За використання цього методу не подається новий навчальний матеріал, а тільки наводиться опис випадку з практичної діяльності для того, щоб студенти вчилися використовувати здобуті раніше знання й досвід у нових умовах для прийняття правильного рішення.

Колективні проекти, коли невелика група студентів працює над певною проблемою чи розв'язує спільне завдання, є корисними, оскільки, по – перше, розвивають навички роботи в колективі, а по-друге, дають можливість пропонувати нові, оригінальні методи рішення проблеми, обговорювати їх, дискутувати. Необхідність відстоювати свою точку зору в групі підвищує інтерес магістрантів до предмету та тем, що вивчаються.

Досить ефективним методом навчання є проведення економічних експериментів. Економічний експеримент – це науково обґрунтоване дослідження, що здійснюється за реальних економічних обставин з метою перевірки і апробації тих чи інших теоретичних концепцій, ідей, гіпотез, рекомендацій. Проводиться шляхом

створення "зменшеного" за масштабами аналога досліджуваної економічної системи (об'єкту) [12].

В якості методів контролю знань магістрів в вузах США постійно використовуються письмові завдання – доповіді, реферати, есе, а також курсові та магістерські роботи. Вони дозволяють оцінити вміння студента самостійно працювати з науковою літературою, глибше вивчати окремі аспекти дисципліни, що викладається, знаходити необхідну інформацію, збирати відповідні дані, письмово аргументувати та доводити свою позицію [1].

Типовою проблемою для багатьох магістрів є відсутність навичок написання наукових робіт. Вони не вміють структурувати текст, визначити проблему та сформулювати основні гіпотези а також правильно оформити посилання, цитати і список використаної літератури. Викладачі економічних дисциплін вирішують цю проблему шляхом залучення до навчального процесу фахівців, зокрема авторів робіт з історії економічної думки. Щоб виконання письмових робіт було ефективнішим, вводять в вузах курси з "academic writing" чи проводять регулярно майстер-класи.

Американські фахівці в галузі вищої економічної освіти пропонують безліч активних методів викладання, що повинні залучати студентів в навчальний процес і підвищувати їх мотивацію.

Збалансоване використання методів важливе для реалізації освітніх цілей. Американський вчений Б. Блум виділяє 6 рівнів освітніх цілей:

- знання: здатність відтворювати спеціальну інформацію, включаючи факти, поняття, принципи, закони;
- розуміння: здатність адекватно відображати отриману інформацію (переносити в іншу форму, перебудовувати ідеї в нову конфігурацію, прогнозувати результат);
- застосування: вміння використовувати раніше вивчені принципи, методи, процеси до нової ситуації;
- аналіз: поділ матеріалу на окремі складові частини вивчення кожної з цих частин, встановлюючи їх відносини і організацію;
- синтез: з'єднання окремих, дискретних елементів, процесів у нове ціле;
- оцінювання: процес вироблення ціннісних суджень про ідеї, теорії, методи. Оцінки можуть носити кількісний або якісний характер, заснований на використанні певних критеріїв [11].

Як зазначає О. Кареліна, майже в кожному вищому навчальному закладі США є свої організаційні особливості в підходах до формулювання цілей та завдань магістерської програми, тому вуз має змогу самостійно вирішувати практичні завдання в процесі підготовки магістрів через відповідне змістовне наповнення. У результаті такої автономії вищий навчальний заклад може більш ефективно виконувати завдання, передбачені магістерською програмою. Навчальні заклади, що розглядають рівень магістра як деяке вдосконалення бакалаврського рівня, пропонують одно- або дворічні курси переважно практичної спрямованості. Університети, які формують магістратуру як сходінку до докторантури, пропонують студентам брати участь у творчих дослідженнях, що завершуються написанням дисертації [3].

Оптимізація освітнього процесу у процесі підготовки фахівців економічного профілю передбачає використання новітніх освітніх технологій у викладанні певних дисциплін. Вибір останніх залежить не тільки від освітніх цілей навчального курсу, а й від індивідуального стилю викладання, досвіду студента.

Н. Войнаровська вказує на те, що освітяни США вважають, що дієвість навчання залежить від поєднання чотирьох підходів (аспектів) – педагогічного, змістового, методологічного та дефініційного [2].

Згідно педагогічного аспекту в основу викладання економічних дисциплін має бути покладений принцип практичної участі студентів у його опануванні. Студенти повинні відзначатися критичним та творчим мисленням і брати активну участь у навчальному процесі. Таке активне включення їх у процес навчання неможливе без зруйнування бар'єрів як між викладачем й студентом, з одного боку, так і студентом та змістом самого навчання, – з іншого. Ліквідація таких перешкод є повноцінною лише тоді, коли в процесі навчання використовується власний досвід студентів, їх ставлення до проблеми чи явища, що обговорюються. Виправданим є активне залучення їх до позааудиторної діяльності, коли вони самостійно спостерігають різноманітні прояви економічних процесів, безпосередньо спілкуються з їх учасниками, збирають необхідні дані та активно використовують ці спостереження під час занять з економіки.

Слід враховувати й проблеми змістового аспекту у викладанні економічних дисциплін. Класичним підходом до викладання економічних дисциплін у більшості вищих шкіл та коледжів США було і залишається широке використання моделей, що є ідеалізованим узагальненням складного економічного життя. Натомість дедалі більше викладачів основ економіки надають перевагу опорі на реальні економічні проблеми, які каталізують економічне мислення та потребу в поясненні складних економічних явищ. Американський досвід свідчить, що ті викладачі, котрі розпочинають курс із проблем, які вже знайомі студентам і які цікаво їм вирішувати, досягають більшого успіху в прищепленні своїм вихованцям бажання поглиблювати свої знання з базисного економічного аналізу.

Дефініційний підхід викладання економіки у США пов'язаний, насамперед, із визначенням (дефініцією) власне економіки. Дискусії стосовно дефініції економіки як науки, що тривають уже не перше десятиріччя, відзеркалюються і в середовищі викладачів цієї дисципліни. За неокласичним визначенням економіка – це наука про розподіл обмежених ресурсів відповідно до необмежених потреб. У сучасній американській вищій школі економіка визначається як наука про взаємодію людей із метою забезпечення себе та цілого суспільства товарами та послугами. Такий підхід дає можливість розглянути економічні механізми з боку соціального аспекту нашого життя.

Ознайомлення студентів із складним світом економічної діяльності, на думку американських фахівців, неодмінно має супроводжуватися і озброєнням їх методами розуміння та аналізу цих процесів, що становить сутність методологічного аспекту. Зокрема, американські викладачі не обмежуються викладанням лише однієї чи двох домінуючих економічних теорій, а намагаються ознайомити студентів з усім розмаїттям виявлення економічної думки [2].

Як зазначає Г. Ковальчук, підвищення якості навчання майбутніх економістів у США здійснюється в основному за рахунок удосконалення традиційних форм і методів викладання, індивідуалізації навчання, використання комплексу новітніх технічних засобів, широкого застосування нових, нетрадиційних форм навчання [5].

Висновки. Таким чином, вивчення досвіду США щодо використання методів навчання у підготовці магістрів економічного профілю у вищих навчальних закладах показало, що для американської магістратури є характерним поєднання традиційних (лекція, семінарське заняття, дискусії в аудиторії) та сучасних методів навчання (метод ситуацій, бізнес-симуляції, метод випадків, економічні експерименти, метод колективних проектів та інших), а також використання змістового, педагогічного, дефініційного та методологічного підходів щодо організації навчальної діяльності.

Перспективи подальших розвідок. Перспективними напрямками подальших розробок є: визначення особливостей формування цілей та змісту навчальних програм та дослідження критеріїв оцінювання якості підготовки магістрів економічного профілю в системі вищої освіти США.

1. Бурдіна С. В. Система підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / С. В. Бурдіна. – Луганськ, 2008. – 228 с. 2. Войнаровська Н. □ Перспективи застосування американського досвіду підготовки бакалаврів з економіки у вітчизняних навчальних закладах / Н. Войнаровська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – № 5. – С. 210-217. 3. Кареліна О. В. Загальні підходи підготовки магістрів за дистанційною формою навчання у США [Електронний ресурс] / О. В. Кареліна // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Електронне наукове фахове видання. – 2010. – Випуск 5. – Режим доступу до журналу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2010_5/10kovfns.pdf 4. Ковальчук В. Б. Педагогічні умови формування професійного мислення майбутніх фахівців економічного профілю у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /

В. Б. Ковальчук. – К., 2007. – 233 с. 5. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. – Вид. 2-ге, доп. / Г. О. Ковальчук. – К.: КНЕУ, 2003. – 298 с. 6. Коренькова О. В. Пути повышения качества подготовки специалистов в высшей школе США: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.08 / О. В. Коренькова. – Волгоград, 2001. – 198 с. 7. Bartlett R.L. Teaching economics as a laboratory science / R. L. Bartlett, P. G. King // The Journal of Economic Education, 1990. – Vol. 21. – No. 2. – P. 181-193. 8. Becker W.E. Chalk and talk: A national survey on teaching undergraduate economics / W. E. Becker, M. Watts // The American Economic Review, 1996. – Vol. 86. – No. 2. – P. 448-453. 9. Becker W. E. Teaching economics at the start of the 21st century: Still chalk and talk / W. E. Becker, M. Watts // The American Economic Review, 2001. – Vol. 91. – No. 2. – P. 446-451. 10. Benzing C. A survey of teaching methods among economics faculty / C. Benzing, P. Christ // The Journal of Economic Education, 1997. – Vol. 28. – No. 2. – P. 182-188. 11. Bloom B.S. (1956). Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc. 12. Holt C.A. Teaching economics with classroom experiments: A symposium / C. A. Holt // Southern Economic Journal, 1999. – Vol. 65. – No. 3. – P. 603-610. 13. <http://www.aeaweb.org/gradstudents/>

Надійшла до редколегії 30.10.11

Н. Постоюк, асп.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОЛІТЕХНІЧНИХ ЗНАЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДАХ Д. Л. СЕРГІЄНКА

У статті здійснено аналіз науково-педагогічних поглядів Д. Л. Сергієнка на методику формування політехнічних знань, умінь і навичок у середньому загальноосвітньому навчальному закладі. Розглянуто систему політехнічного навчання (вимоги до нього, принципи, методи, засоби, зміст). Розкрито сутність забезпечення процесу політехнічного навчання (планування, форми організації навчання, вимоги до вчителя).

In the article D. L. Sergienko's pedagogical views according to a strategy of formation of polytechnical knowledge and skills in a general educational institution are analysed. The system of a polytechnic education (requirements to it, principles, methods, means, contents). The essence of maintenance of process of polytechnical training (planning, forms of organization of training, requirements to a teacher) is opened.

На сучасному етапі актуальності набувають різні аспекти соціалізації, яка вважається довгостроковим та суперечливим процесом входження індивіда в життя суспільства. Загальновідомо, що школа виступає інститутом соціалізації особистості, який формує установки, цінності, переконання, життєві плани та професійні орієнтації. Для старшокласників характерним є вибір спеціальностей, які не завжди відповідають суспільним й економічним вимогам. Більшість прагне до високого матеріального статку, а не до цікавої творчої праці. В основному випускники шкіл хочуть бути юристами, економістами, артистами, підприємцями, державними діячами. Одиниці обирають професію простого трударя, тому останнім часом все частіше привертає увагу проблема браку фахівців робітничих професій, таких як токарів, електромонтерів тощо. Престижність та легкі гроші є найбільш дієвим чинником вибору професії молодим поколінням. Сьогодні кількість менеджерів перевищує кількість звичайних трударів, тому гостро постає питання переорієнтації освіти, зокрема відродження професійно-технічної підготовки в загальноосвітній школі. Правильно організована політехнічна освіта і трудове навчання можуть забезпечити потреби економічного розвитку країни, а також сприятимуть професійному самовизначенню та працевлаштуванню молоді.

Слід зазначити, що проблемою політехнічної освіти і трудового виховання вчені ретельно займалися, в основному, в другій половині ХХ ст. На сучасному етапі цій проблемі приділяється недостатньо уваги. У зв'язку з цим все частіше науковці звертаються до історичного досвіду, науково-педагогічної спадщини, наукових концепцій українських педагогів минулого. Здійснюються ґрунтовні дослідження діяльності педагогів України з метою творчого втілення їхніх ідей в освіту та виховання дітей і молоді. В нашій державі накопичено багатий позитивний досвід політехнічної освіти і трудового виховання, якими займалися С. А. Ананьїн, А. Д. Бондар, Н. М. Грищенко, М. С. Гриценко, О. А. Завадська, Б. С. Кобзар, Ф. Л. Лесик, С. А. Литви-

нов, Д. А. Сметанін, Д. С. Шатенко та ін. Історико-педагогічні аспекти трудової спрямованості навчання учнів на різних етапах розвитку шкільництва ХІХ-ХХ ст. відображено в кандидатських дисертаціях В. М. Кухарського, М. В. Левківського, І. Л. Лікарчука, С. П. Дем'янчука, А. М. Веселова, М. Ф. Пузанова та інших дослідників. У сучасному теоретичному й методичному осмисленні трудової спрямованості навчання в загальноосвітніх школах України значну роль відіграють наукові розробки В. О. Дідуха, В. Н. Мадзігона, Г. В. Терещука, Д. О. Тхоржевського.

Проблеми політехнічної освіти і трудового виховання молоді другої половини ХХ ст. ґрунтовно досліджувались у науково-педагогічній спадщині Д. Л. Сергієнка, педагога, науковця, директора Республіканської станції юних натуралістів та професора кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка [1]. Як показало наше дослідження його освітянська діяльність є мало відомою і зовсім недослідженою, але було б несправедливо недооцінювати внесок ученого у вітчизняну педагогіку. Дмитро Лаврович був переконаний, що основним завданням політехнічної освіти, трудового навчання і виховання є "озброєння учнів знаннями, уміннями і навичками застосовувати закони науки в промисловому і сільськогосподарському виробництві та в сфері матеріально-побутового обслуговування, сприяти вихованню в учнів любові до праці, розвитку в них прагнення до творчості, конструкторських і дослідницьких пошуків, орієнтації молоді на вільний вибір професії за вимогами суспільства та за своїм покликанням" [2, с. 21]. Д. Л. Сергієнко вважав розробку ефективної методики формування політехнічних знань, умінь і навичок вирішальним фактором достатнього забезпечення кваліфікованими кадрами народного господарства.

Метою публікації є висвітлення педагогічних поглядів Д. Л. Сергієнка на методику формування політехнічних знань, умінь і навичок у середньому загальноосвітньому навчальному закладі. Для того, щоб досягти мети, ми реалізували наступні завдання: проаналізували

розроблену науковцем систему політехнічного навчання (вимоги до нього, принципи, методи, засоби, зміст), розкрили сутність забезпечення процесу політехнічного навчання (планування, форми організації навчання, вимоги до вчителя).

Педагог розробив педагогічні вимоги до здійснення політехнічної освіти, трудового навчання та виховання. Він рекомендував враховувати вікові особливості учнів, розумно чергувати фізичну працю з навчанням у школі й дома, дотримуватися трудової дисципліни, морально спрямовувати на суспільно корисну працю, використовувати елементи раціоналізації, конструювання і дослідництва, навіть при виконанні простої роботи.

Д. Л. Сергієнко був переконаний, що "виконання цих педагогічних вимог забезпечує виховне значення праці в дитячому колективі, сприяє формуванню в учнів любові до трудової діяльності, виховує дисципліну, волю і характер, розвиває ініціативу, наполегливість у досягненні поставленої мети, почуття обов'язку та відповідальності" [2, с. 57-58].

Педагог у розробці методики формування політехнічних знань, умінь і навичок опирався на загально дидактичні принципи (принципи виховуючого навчання, науковості, наочності, систематичності й послідовності навчання, доступності навчання, свідомості й активності учнів у навчанні, міцності знань, індивідуального підходу), які набувають певної специфіки, зумовленої особливостями даної методики. Потрібно зауважити, що на той час педагогіка включала також принцип політехнізму, який в сучасній дидактиці за змістом близький принципу науковості та принципу зв'язку теорії з практикою, навчання з життям. На думку Д. Л. Сергієнка, "політехнічний принцип не вимагає навчання всього, але вимагає вивчення основ сучасної індустрії взагалі, і полягає він у глибокому, міцному і свідомому засвоєнні знань з основ наук про розвиток природи і суспільства і на основі цього вивчення загальних основ індустрії, промисловості і сільського господарства, впровадження науки і техніки у виробництво, зв'язок навчання з продуктивною суспільно корисною працею учнів" [3, с. 20].

Д. Л. Сергієнко акцентував увагу на тому, що застосування різних методів навчання відіграє важливу роль у навчальному процесі. Педагог говорив про необхідність широкого використання в трудовому навчанні загально дидактичних методів у поєднанні із спеціальними. До спеціальних методів він відносив: метод трудових вправ, індивідуального і колективного інструктажу, метод виробничого колективного та індивідуального завдання.

Ми проаналізували і виявили, що його поділ методів подібний класифікації відомого дослідника педагогіки Ю. Бабанського, який виділяє три великі групи методів навчання (кожна передбачає декілька класифікацій), в основу яких покладено: організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності; контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності [5].

Серед методів першої групи педагог виділяє словесні, наочні й практичні. Описуючи словесні методи навчання у здійсненні політехнічної освіти Д. Л. Сергієнко наголошує на використанні таких методів – пояснення, лекція, розповідь, бесіда, робота з підручником. Щодо наочних методів він пропонує використовувати ілюстрування, демонстрування і спостереження. Щодо практичних педагог надає перевагу вправам, лабораторним, практичним та дослідним роботам, конструкторській і раціоналізаторській діяльності. Серед методів стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності Дмитро Лаврович виділяв метод забезпечення успіху в навчанні та метод опори на життєвий досвід учнів.

Д. Л. Сергієнко зазначав, що успішність процесу навчання залежить від засобів навчання. Він стверджував: "Оптимальне використання різноманітної наочності, технічних засобів навчання сприяє підвищенню якості знань учнів, розвитку їх пам'яті, логічного мислення, пізнавальних сил" [4, с. 37].

Педагог пропонував використовувати наступні засоби навчання: слово вчителя, підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, технічні засоби (ТЗН), обладнання, станки, навчальні кабінети, лабораторії, ЕОМ, телебачення та інші засоби масової комунікації, виробництво, споруди.

За Д. Л. Сергієнком, зміст політехнічної освіти учнів у школі має на меті: а) глибоке знання основ наук, умінь застосовувати теорію науки до практики; б) загальне ознайомлення й знання наукових основ з техніки і технології сучасного виробництва; в) всебічне знання й практичне застосування різних видів енергії; г) знання загальних принципів будови й дії машин, механізмів, апаратів, приладів та вироблення умінь і навичок творчої праці на них.

Слід зазначити, що на той час політехнічна спрямованість змісту основ наук і праці було складним і мало розробленим питанням як у теорії, так і в практиці роботи сучасної загальноосвітньої школи. Великою заслугою Д. Л. Сергієнка було те, що він виявився одним із перших, хто розглянув зміст політехнічної освіти на конкретних прикладах вивчення окремих шкільних предметів, наголошуючи на тому, що при викладанні кожного предмету повинен простежуватися зв'язок теорії і практики, науки з життям, повинна бути проілюстрована можливість використати конкретні знання в тій чи іншій сфері народного господарства. Педагог вважав, що постійне і систематичне удосконалення наукових основ, техніки, технології, організації виробництва впливає на удосконалення характеру праці, а звідси впливають нові вимоги до змісту політехнічної освіти і трудового навчання та виховання в школі. Збільшення ролі інтелектуальної праці в діяльності людини обумовлює необхідність більш інтенсивного розвитку творчо-конструкторської і дослідницької діяльності учнів та виявлення індивідуальних нахилів кожного учня до певного виду праці. Система навчальних предметів природничо-математичного циклу, праці, гуманітарних наук є фундаментом політехнічної освіти і трудового навчання в школі. Політехнізм і працю треба розглядати як принципову основу системи навчання і виховання, а не як додаток до вивчення основи наук. Цей особливий підхід до розкриття змісту кожного предмета сприяє всебічному гармонійному розвитку підростаючого покоління.

Під змістом політехнічної освіти і трудового навчання та виховання в загальноосвітній школі Д. Л. Сергієнко розумів таке поєднання навчання і виховання, яке забезпечує глибоке і міцне засвоєння учнями основ наук про розвиток природи і суспільства, вивчення сучасного виробництва, вироблення активної життєвої позиції, озброєння учнів умінь і навичками щодо застосування досягнень науки в практиці промислового і сільськогосподарського виробництва, виховання в учнів дисципліни праці, любові до неї, розвиток у школярів конструкторських і дослідницьких умінь і навичок, здійснення професійної орієнтації та вибір професії відповідно до покликання, здібностей, і з урахуванням суспільних потреб.

Д. Л. Сергієнко вважав, що великі можливості для розвитку політехнічного кругозору учнів дає вивчення основ наук за діючими програмами для середньої школи. На уроках географії, фізики, хімії, біології, математики завжди є нагода розглянути питання про вивчення, збереження та раціональне використання природних

багатств місцевого краю, прості підвищення продуктивності тваринництва, про використання науки і техніки у виробництві машин, знарядь праці для промисловості й сільського господарства, про вивчення принципів механічної і хімічної обробки та створення нових матеріалів, запровадження механізації й автоматизації на виробництві, використання кібернетики.

Щоб уникнути повторень та перевантаження учнів фактичним матеріалом, треба добре продумати методичний план розкриття суті політехнізму в кожному навчальному предметі, встановлення міжпредметних зв'язків, визначити форми, шляхи і методи його здійснення. Для цього слід розробити методику використання різних прикладів з практики народного господарства (промисловості і сільського господарства, техніки й технології) на уроках з основ наук; лабораторні та практичні роботи проводити на матеріалі, який би не лише сприяв закріпленню знань, а й готував учнів до праці, творчої, конструкторської, дослідницької діяльності; забезпечувати широке використання наочності у навчанні, місцевих природних і виробничих умов для створення саморобних, особливо діючих наочних посібників у процесі навчальної та позакласної роботи учнів [4].

Щодо забезпечення процесу політехнічного навчання, то особливу роль Д. Л. Сергієнко відводив плануванню навчального процесу, який забезпечується урахуванням таких умов: цілей політехнічного навчання; психологічних закономірностей формування політехнічних знань, навичок і вмінь; наявних засобів навчання; основних методичних вимог до сучасного уроку; використання виробничої бази для політехнічної освіти, для чого потрібно добре вивчити найближче виробництво (промислове, сільськогосподарське, виробництво побутового обслуговування), перспективу його розвитку, шляхи усунення недоліків організації виробничого процесу, якщо вони є на підприємстві; психологічних факторів навчання (вік учнів, рівень їх загального розвитку, коло інтересів, бажань, нахилів).

Д. Л. Сергієнко вагомого значення надавав питанню планування змісту загальної і політехнічної освіти до кожного уроку за темами програми. Він зауважував, що "треба завжди зберігати логічний зв'язок між окремими уроками теми, а також зв'язок між темами, тобто забезпечити систему загальноосвітніх і політехнічних знань, умінь і навичок. Порушення цих вимог веде до відриву теорії від практики, до формалізму, до зниження навчально-виховного значення кожного уроку і теми в цілому. Досвід роботи передових шкіл та вчителів доводить, що вмиле планування, встановлення логічного взаємозв'язку між уроками кожної теми програми позитивно впливає на якість і міцність знань, умінь і навичок учнів" [3, с. 35].

Як відомо, планування процесу навчання передбачає очікування результатів на різних за тривалістю відрізках часу. Це означає, що на початку вчитель має передбачити хід навчання, мати уявлення про результати, що можуть бути отримані в кінці. Головною метою планування Д. Л. Сергієнко вважав науково обґрунтовану організацію навчально-виховного процесу та досягнення оптимального засвоєння учнями знань з політехнічної освіти. Виходячи із змісту кожного навчального предмета, суспільно корисної праці, виробничої практики, Дмитро Лаврович пропонував кожному вчителю за участю класних керівників складати план політехнічної освіти, трудового навчання, виховання та профорієнтації учнів, а потім щороку удосконалювати його.

Досить детально Д. Л. Сергієнко проаналізував форми організації політехнічного навчання, а саме урок, екскурсію, роботу в майстерні, на пришкольній дослідній ділянці, в лабораторії, навчальну, продуктивну працю в робочій кімнаті, шкільних майстернях, навчально-виробничих комбінатах, на дослідних ділянках. Безперечно, вчений розглядав урок як основну організаційну форму навчання в школі. Він зазначав: "Проведення уроку являє собою складний вид творчої діяльності вчителя і учнів. Це процес, в якому виступають дві сторони в єдності. Вчитель на наукових засадах веде урок, добивається засвоєння знань учнями, вироблення у них умінь і навичок самостійної праці, розвиває пізнавальні сили, а учні прагнуть засвоїти знання, готуються до життя й праці" [4, с. 34].

Проаналізувавши твори Д. Л. Сергієнка, ми виділили низку вимог до вчителя, серед яких головними є: знання з теорії навчання і виховання, особливостей змісту предмета, методики його викладання, знання досягнення науки, техніки, вікової психології учнів, передової педагогічної теорії і практики, прагнення посилити політехнічну спрямованість навчання та глибше розкрити роль наукових знань в оволодінні основами виробництва. Педагог акцентував увагу на тому, що "якість уроку і реалізація його навчально-виховної мети залежить від підготовки вчителя до проведення системи уроків з навчальної теми і конкретного уроку зокрема" [4, с. 46].

Таким чином, на думку Д. Л. Сергієнка, ефективна система політехнічної освіти здатна виступити фактором успішної соціалізації особистості, виробити вміння адаптуватися до економічних та соціальних вимог, які постійно змінюються. Провівши дослідження, можна з впевненістю сказати, що Дмитро Лаврович розглядав принципи політехнічного навчання як взаємопов'язані, зумовлені один одним, і не допускав використання жодного без урахування інших. Наприклад, правильно поєднати теорію з практикою можна лише за умови, якщо навчання є водночас доступне, наукове й систематичне, якщо вчитель спонукає учнів до творчої діяльності та інше. Стосовно методів педагог надавав перевагу наступним: метод трудових вправ, індивідуального і колективного інструктажу, метод виробничого колективного та індивідуального завдання, лабораторним та дослідним роботам, конструкторській діяльності. Д. Л. Сергієнко висвітлює зміст політехнічної освіти стосовно окремо взятих шкільних предметів, а саме біології, математики, фізики, хімії, географії, історії, трудового навчання. У нього був особливий підхід до розкриття змісту кожного предмета, який забезпечував єдність теорії з практикою, підготовку підростаючого покоління до трудової суспільної праці. Велику роль науковець відводив особистості вчителя, рівню її підготовки та педагогічній майстерності. Ідеї педагога щодо методики формування політехнічних знань, умінь і навичок відповідають вимогам сьогодення, потребують подальшого вивчення і можуть допомогти у вирішенні проблем забезпечення тими кваліфікованими кадрами, яких потребує наша держава.

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н. П. Калениченко. — М.: Педагогика, 1988. — 640 с.
2. Сергієнко Д. Л. Політехнічна освіта і суспільно корисна праця — основа комуністичного виховання учнів / Д. Л. Сергієнко. — К.: Радянська школа, 1983. — 101 с.
3. Сергієнко Д. Л. Політехнічна освіта і трудове навчання в сільській школі / Д. Л. Сергієнко. — К.: Радянська школа, 1975. — 168 с.
4. Сергієнко Д. Л. Урок — навчання і комуністичне виховання учнів / Д. Л. Сергієнко. — К.: Знання, 1977. — 48 с.
5. Фицула М. М. Педагогіка / М. М. Фицула. — К.: Видавничий центр Академія, 2000. — 543 с.

Надійшла до редколегії 01.11.11

МОТИВАЦІЙНІ ЧИННИКИ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті обґрунтовано роль мотиваційних чинників у структурі психологічної готовності фахівця освітньої сфери до професійної діяльності. Визначено готовність як інтегральне утворення особистості. Виділено мотиваційні компоненти готовності до професійної діяльності, виділено професійну спрямованість.

The article reasonably role of motivational factors in the structure of psychological preparedness specialist education sector to the profession. Defined readiness as an integral formation of personality. Highlighted motivational components of readiness for professional activity, selected professional orientation.

Актуальність дослідження. Професіоналізація особистості є традиційно актуальною проблемою психології. Особливий інтерес до професійного становлення фахівців освітньої сфери зумовлюється підвищенням соціальної значущості професії, стрімким зростанням її популярності та розширенням сфер застосування. Професії психолога і соціального педагога дедалі набувають суспільної значущості завдяки усвідомленню їх ролі й місця в сучасному соціумі. У зв'язку з цим розгортаються науково-теоретичні й експериментальні дослідження феномену готовності фахівця освітньої сфери до професійної діяльності.

Формування мотиваційної сфери як передумови готовності майбутніх психологів і соціальних педагогів до професійної діяльності є актуальним завданням фахової підготовки та потребує належного наукового та емпіричного розв'язання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Аналіз наукових досліджень з проблеми формування професійної готовності особистості свідчить про те, що окремі аспекти цієї проблеми тією чи іншою мірою розглядали вчені Л. Виготський, Л. Кандилович, В. Кан-Калик, Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, М. Нікандров, Я. Пономарьов, П. Решетников, В. Роме-нець, В. Сластьонін та ін.

Проблема вивчення готовності майбутнього психолога розглядається як складова частина професійного відбору на психолого-педагогічні спеціальності такими авторами, як О. Бондаренко, О. Бодальов, В. Панок, Н. Пов'якель, Л. Собчик, Н. Чепелева та ін. Зокрема, відбір до навчального закладу має вказувати тих, хто явно непридатний до професії, на що у своїх дослідженнях вказує В. Панок, визначати психологічний ресурс особистості та труднощі, що сприяють або перешкоджають подальшій оптимальній фаховій підготовці та діяльності, як підкреслює О. Бодальов.

Проблема мотивації навчання, у тому числі, професійного, вивчалась багатьма вченими та досліджувалася у різних напрямках. Так, структурні і характеристичні складові навчальної мотивації: чинники її формування, рівні, характер, етапи становлення, якості мотивів, вивчали Є. Ільїн, А. Маркова, Г. Щукіна. Ю. Бабанський виділяв навчальну мотивацію не лише як елемент навчальної діяльності, але і як спеціальний метод стимулювання навчання, а також як один з чинників інтенсифікації навчання. Мотивацію як умову розвитку особистості розглядали М. Алексєєв, Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Серіков.

Сукупність положень про роль і функціональне значення мотиваційної сфери професіоналізму фахівця для успішності його професійної діяльності у психології праці і професійній педагогіці розроблено такими вченими, як Г. Балл, Є. Клімов, А. Маркова, П. Перепелица та ін.

Питання професійно-педагогічної мотивації традиційно перебуває в центрі уваги дослідників фундаментальних і прикладних проблем педагогічної праці (І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Мороз), а мотиваційна сфера фахівця освітньої сфери, різних складових його професійної дія-

льності, розглядається вченими як системоутворюючий чинник, навколо якого групуються основні властивості і якості діяльності й особистості професіонала (А. Реан, Є. Рогов, В. Сластьонін, В. Семиченко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Якість та результативність професійної діяльності психологів та соціальних педагогів залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників. Як зазначають дослідники, до найголовніших внутрішніх чинників відносяться саме рівень сформованість мотивації, яка, у свою чергу, має зовнішній і внутрішній прояви.

Частково зовнішню вмотивованість студентів здійснюють за допомогою впливу з боку викладача (систематичний контроль науково-дослідницької діяльності студентів, регулярне оцінювання проміжних результатів, проведення консультацій, бесід, надання методичної допомоги тощо). Формування внутрішньої мотивації має індивідуальний характер та потребує відповідної роботи над собою з боку студента.

Разом з тим, на сьогоднішній день залишаються недостатньо обґрунтованими мотиваційні чинники готовності фахівця освітньої сфери до професійної діяльності, що й визначає актуальність дослідження.

Мета дослідження – обґрунтувати роль мотиваційних чинників у структурі психологічної готовності фахівця освітньої сфери до професійної діяльності.

Основний виклад матеріалу. У сучасній науці накопичено багатий теоретичний і практичний досвід стосовно проблеми готовності особистості до певного виду діяльності, причому сутність поняття "готовність" трактують по-різному залежно від видів діяльності, оволодіння якими було метою підготовки. Проте, у науці виокремились декілька конкретних підходів до розуміння поняття "готовність".

Так, учені розглядають готовність як певний психічний стан особистості (у психології – функціональний підхід) та як новоутворення чи якості особистості (у психології – особистісний підхід).

Прибічники функціонального підходу до розуміння готовності В. Мясіщев, А. Пуні, Д. Узнадзе та ін. вбачають в готовності такий стан, у якому активуються психічні функції, коли людина може мобілізувати власні психічні й фізичні сили, що зумовлює досягнення позитивних результатів у виконанні діяльності. Так, Д. Узнадзе [19] та В. Мясіщев [17] розкривають поняття "готовність до діяльності" як розвиток психічних процесів, які призводять до ефективних результатів у професійній діяльності.

Д. Узнадзе розробив психологічну теорію установки і розглядав готовність саме як настанову, тобто такий психічний стан, у якому індивід настроєний на певну активність у певній ситуації. Такий стан виникає залежно від потреби та необхідності її вирішення. На думку вченого, настанова спричиняє певну поведінку особистості для знаходження оптимальних способів вирішення професійних та інших завдань, хоча сама по собі настанова не є усвідомленою [19].

У процесі вивчення феномену готовності В. Мясіщев звертає увагу на таке явище як "ставлення". Учений вважає, що за наявності активного позитивного ставлення до діяльності людину можна вважати готовою до виконання цієї діяльності [17].

Особистісний підхід до розуміння поняття "готовність" представлений роботами Б. Ананьєва, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, А. Линенко, В. Сластьоніна та ін., де готовність розглядається як прояв індивідуальних якостей особистості в їхній єдності, які обумовлені характером діяльності, причому в структурі готовності вчені виділяють взаємопов'язані компоненти.

В. Сластьонін і Б. Ананьєв розглядають готовність як прояв здібностей особистості, основою якого є свідоме прагнення до ефективної діяльності. Так, В. Сластьонін [18] визначає готовність до діяльності як здатність особистості до впевнено виконуваної й ефективної професійної діяльності, яка містить у собі різного роду настанови на усвідомлення завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних засобів діяльності, оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з труднощами та необхідністю досягнення певного результату.

М. Дьяченко і Л. Кандибович [3] розуміють готовність як налаштування на виконання діяльності, яке обумовлюється мотивами й позитивним ставленням до цієї діяльності. Учені визначають поняття "готовність" як цілеспрямований прояв особистості, що містить у собі її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, уміння, навички, налаштування на певну поведінку. Учені підкреслюють важливість наявності мотивації до виконання діяльності, високого рівня розвитку особистісних якостей, процесів сприйняття, уваги, мислення, вольових й емоційних проявів та виділяють у структурі готовності до діяльності мотиваційний (позитивне ставлення до діяльності), орієнтаційний (знання про особливості певної діяльності), операційний (володіння способами й прийомами професійної діяльності), вольовий (самоконтроль), ціннісний (самооцінка підготовленості до діяльності) компоненти.

Як видно з праць В. А. Крутецького [11], готовність є синтезом особливостей особистості, які визначають її здатність до діяльності, серед яких він виділяє активне, позитивне відношення до діяльності, здатність займатися нею; ряд характерологічних рис і стійкі інтелектуальні почуття; наявність під час діяльності сприятливих для її виконання психічних станів; певний фонд знань, вмінь, навичок у відповідній галузі; певні психологічні особливості в сенсорній і розумових сферах, що відповідають вимогам конкретної діяльності.

На думку Л. В. Кондрашової, професійна готовність передбачає високий рівень виконання професійних дій, що не можливий без певного рівня сформованості морально-психологічної готовності випускників вищої школи. У дослідженнях готовності до того, чи іншого виду діяльності обов'язково має місце структурний аналіз самої діяльності [8].

Українська дослідниця А. Линенко стверджує, що готовність як особлива якість особистості передбачає усвідомлену особистістю мотивацію щодо виконання діяльності. У структурі готовності вчена виділяє ставлення до діяльності або настанову, мотиви діяльності, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практичного втілення [13].

Готовність визначається як цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибірково прогнозирующую мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у

неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним. Емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості є конкретним вираженням готовності на рівні явища.

Готовність має часові характеристики, буває тривалою та ситуативною (тимчасовою). Тривала готовність, чи підготовленість, формується заздалегідь, у результаті спеціально організованих впливів. Вона діє та виявляється постійно і становить найважливішу передумову успішної діяльності. Ситуативна, чи тимчасова, готовність характеризується нестійкістю і піддається впливу багатьох факторів, що виникають з особливостями кожної конкретної ситуації діяльності.

Обидві готовності – ситуативна і тривала – існують у єдності. Перша визначає ефективність другої. У педагогічному аспекті найбільший інтерес становить саме тривалий стан готовності до діяльності. Насамперед це визначається такими характеристиками: вона ґрунтується на досвіді, легко актуалізується; є стійкою, не потребує постійного оновлення форм у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією; динамічна, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів за певних педагогічних умов. Будучи стійкою, готовність дає можливість досягати стабільних результатів у педагогічній діяльності. Основні інваріантні та іманентні складові готовності – єдність особистісного та процесуального компонентів.

З одного боку, готовність є особистісною (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна, що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізації сил, подолання непевності тощо); з іншого – операціонально-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, уміння, навички і засоби педагогічного впливу).

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що в науці не має єдності щодо трактування поняття "готовність до діяльності". Проте, не дивлячись на різноманіття трактовок і підходів до розуміння сутності зазначеного поняття, більшість учених визначають готовність як, насамперед, комплексне явище з багатокомпонентною структурою, важливими ознаками якого виступають позитивне ставлення, налаштування на діяльність та усвідомлення мотивів діяльності.

Кожен компонент в багатокомпонентній структурі професійної готовності фахівця освітньої сфери до професійної діяльності має свої особливості формування і розвитку. Будучи основою професіоналізму, професійна готовність знаходиться в стані розвитку і не формується у відриві від процесу професіоналізації. Психологічна підготовка, що має як мету формування професійної готовності суб'єкта до професійної діяльності, забезпечує вирішення завдань ефективного функціонування всіх структурних компонентів в багаторівневій організації професійної готовності.

Отже, можна виділити такі структурні компоненти в процесі набуття професійної готовності до діяльності:

1. Цільовий компонент репрезентується побудовою концептуальної моделі професійної діяльності і визначається уявленнями про результати діяльності.

2. Операціональний компонент можна конкретизувати через побудову майбутньої професійної діяльності й її реалізацію. Розвиток і реалізація індивідуального стилю професійної діяльності при адекватному його сполученні з поведінковими проявами індивідуальності студентів забезпечують набуття високого рівня професіоналізму.

3. Регулятивний компонент забезпечує підтримку рефлексії (на різних її рівнях) процесу професіоналізації за всіма структурними рівнями професійної готовності до роботи психологом.

4. Мотиваційний компонент представлений вибором майбутніми фахівцями особистісного сенсу професійної діяльності, забезпечення певного рівня спрямованості процесу професіоналізації.

Мотивація займає ведуче місце в структурі особистості, і є одним з тих понять, що використовуються для пояснення динаміки і характеру діяльності. Саме за допомогою мотивації формуються в особистості відносини до себе, діяльності, людей, пізнання, середовища. Мотиви супроводжують кожну дію людини, активізуючи її потреби і бажання. Мотивація визначає реалізацію потенційних можливостей особистості, розвиток фахівця в професійному відношенні, форми прояву і міру його творчої активності.

На думку А. К. Маркової [15], професійна мотивація – це те, заради чого людина здійснює професійне мислення, вкладає свої професійні здібності, силу й енергію; професійна мотивація виконує в професійній діяльності спонукаючи, спрямовуючі, регулюючі функції, а в її структуру входять покликання до професії, професійні наміри, професійні потреби, схильності, а також професійні домагання, професійні очікування, професійні установки, професійні інтереси, професійне ставлення до праці.

Мотиваційний компонент готовності виражає усвідомлене ставлення майбутнього фахівця до професійної діяльності. Він є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості професіонала, оскільки від того, чим мотивує психолог чи соціальний педагог свою готовність до діяльності, залежать характер його участі в освітньо-виховних та навчально-розвивальних процесах, досягнуті результати роботи.

У психосоціальній практиці професіоналізм фахівця може бути обумовлений різними мотивами (підвищення ефективності навчально-виховного процесу; намагання привернути до себе увагу, здобути визнання та ін.), справжню суть яких з'ясувати буває нелегко, оскільки з часом вони можуть змінюватися. Знання мотивів діяльності психологів та соціальних педагогів є важливим компонентом управління освітньо-професійною сферою. Особистісну значущість конкретних мотивів досліджують на підставі аналізу сформульованих майбутнім фахівцем цілей власної діяльності, його дій щодо реалізації цих цілей, а також аналізу змін у його мотиваційній сфері, самооцінок, ставлення до своєї професійної діяльності.

Мотиваційна готовність, сприйнятливість до психолого-педагогічних нововведень є важливою якістю фахівця освітньої сфери, оскільки лише адекватна цілям професійної діяльності мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття особистості психолога і соціального педагога.

Часто провідним мотивом професійної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси психолога і соціального педагога, орієнтованого на професіоналізм власної професійної діяльності, концентруються навколо потреби у науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у соціальній системі освіти; використанні нових знань у власній практичній діяльності.

Мотивація особистості фахівця обумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих освітніх ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки.

Позитивну мотивацію психолога і соціального педагога до діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення професійної майстер-

ності, подолання професійних труднощів. Тому готовність до роботи вважають важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження.

Цікавим є підхід, розроблений О. М. Краснорядцевою [10], в якому мотиваційна готовність була визначена як чинник, що опосередковує вибірковість сприйняття інформації, що має певний сенс і цінність для людини. Мотиваційна готовність – це готовність особи, що діє, до трансформації діяльності, зміни мотивів при зустрічі із значущою інформацією, спираючись на яку можна здійснити відповідну трансформацію.

Таке визначення мотиваційної готовності дозволяє розглядати її не як результат, а як процесуально-динамічне утворення, тому мотиваційна готовність розглядається як системна характеристика людини, що складається з індивідуально-типологічних, особистісних і діяльнісних властивостей, яка дозволяє реалізовувати можливості, що відкриваються у взаємодії зі світом, і тим самим "відкривати саму себе, виходячи за межі норм".

У системі особистісної самореалізації психологічна готовність створює передумови для погодження різноманітних, відособлених понять і способів поведінки, їх взаємозв'язку, передбачаючи створення нового продукту. Очевидно, що зміна мотивів перебудовує поле готовності особистості до змін в діяльності з урахуванням досвіду і знань, формуючи передумови для подальших змін цього досвіду. Готовність до змін як складова мотиваційної сфери виступає основою мобільності, адаптивності та автономності особистості.

Мотиваційна домінанта в діяльності фахівця визначає саму можливість перетворень як у собі, так і в об'єктивній професійній реальності, в просторі, в якому здійснюється життєдіяльність конкретної людини. Вирішальною є мотиваційна готовність і пов'язані з нею цілі, в яких вона конкретизується. Показниками мотиваційного компонента готовності до професійної діяльності є пізнавальний інтерес до предмету й об'єкту роботи та особистісно-значущий смисл у їх перетворенні.

Процес діяльності за рівнем активності визначається ставленням до об'єкта як до завдання чи мети діяльності. Необхідна умова для формування готовності – активне, позитивне ставлення до діяльності. Від того, чи буде це ставлення позитивним або негативним, короточасним, випадковим або стабільним, значно залежить ефективність діяльності, міра активності особистості, з якою та буде прагнути одержати позитивні результати у своїй праці.

Одним із найважливіших механізмів формування готовності до професійної діяльності є цілепокладання. Мета виражає усвідомлене передбачення майбутнього результату дій. Шляхом усвідомлення потреб, мотивів цієї діяльності, індивід приходить до розуміння, що задовольнити ці потреби можна тільки досягнувши мети. Це дає йому можливість шляхом співвіднесення своїх суб'єктивних уявлень про потребу знайти засіб досягнення мети. Потреба виявляється в мотивах, які стають формою прояву потреби.

Важливий момент у формуванні готовності до діяльності – збіг мотиваційної сфери суб'єкта з характером мети. У такому разі спостерігається природний зв'язок мотиву і мети, що є передумовою ефективної діяльності. Усвідомлюючи потреби і мотиви, індивід виробляє визначену модель майбутніх дій. Отже, мотивація є важливим компонентом готовності, тому що впливає на створення необхідних відносин, настанов, досвіду особистості, професійно значущих якостей, досконалої в діяльності, майстерності, що забезпечують індивіду свідоме здійснення діяльності.

Для ефективності освітньо-професійної діяльності вагомим є формування мотивації майбутнього фахівця, яка зумовлюється інтелектуальною ініціативою та пізнавальними інтересами. Розвиток позитивної мотивації навчання – це процес, який сприяє трансформації спонукань студентів до зрілої мотиваційної сфери з домінуванням мотивів, що характеризують зміст позитивної мотивації навчання.

Методика забезпечення розвитку позитивної мотивації навчання вбачається системою та наслідком послідовної взаємодії викладача та студента, яка поєднує сукупність методів і прийомів розвитку позитивної мотивації до навчання і характер взаємодії викладача та студента, передбачає реалізацію підходів організаційного, навчально-виховного характеру. Тому практична діяльність викладачів, спрямована на формування мотиваційної складової компетентності, має ґрунтуватись на міжпредметних зв'язках, орієнтації на роботу в команді, індивідуалізації, особистісно-орієнтованій діяльності.

Висновки. Готовність як інтегральне утворення особистості, що полягає у вибірковій спрямованості на певну діяльність, виникає на ґрунті позитивного ставлення і скеровується відповідними потребами та мотивами до даної діяльності. Про сформовану готовність можна говорити лише за умови розвинутості у суб'єкта емоційного ставлення, вміння адаптувати свою поведінку відповідно до ситуацій, що виникають, вміння будувати процес спілкування, сформованості таких педагогічних здібностей як мислення, уявлення, спостережливості, комунікативних умінь і широкого набору професійно значущих властивостей: емоційної стабільності, самоконтролю, щирості, доброти, наполегливості і т. д.

Мотиваційний компонент готовності до професійної діяльності включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися обраною роботою. Його основою є професійна спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т. д.

З метою підвищення ефективності освітньо-професійної діяльності вагомим є формування мотивації майбутнього фахівця. Розвиток позитивної мотивації навчання – це процес, який сприяє трансформації спонукань студентів до зрілої мотиваційної сфери з домінуванням мотивів, що характеризують зміст позитивної мотивації навчання.

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – М., 1972.
2. Дмитерко-Карабин Х. М. Соціально-психологічні особливості самоактуалізації студентської молоді / Х. М. Дмитерко-Карабин // Актуальні проблеми психології. – Т. 1. : Соціально-психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Ч. 3. – С. 41-48.
3. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 176 с.
4. Захарова Л. Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности : Автореф. дис. ...докт. психол. н. / Л. Н. Захарова. – Новосибирск, 1997. – 38 с.
5. Зимняя А. А. Учебная мотивация / А. А. Зимняя // Педагогическая психология. – М. : ЛОГОС, 1999. – С. 217-232.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотив: теория и методы изучения / Е. П. Ильин. – Киев, 1998.
7. Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности в деятельности / Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1996. – 175 с.
8. Кондрашова Л. В. Морально-психологическая готовность студента до учительской деятельности / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1997. – С. 52-54.
9. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
10. Краснорядцева О. М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности / О. М. Краснорядцева. – Барнаул, 1998.
11. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 90 с.
12. Линенко А. Ф. Педагогическая деятельность и готовность до неї: Монографія / А. Ф. Линенко. – О. : ОКФА, 1995. – 77 с.
13. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3-4.
14. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
15. Моляко В. А. Психологическая готовность к труду на современном производстве / В. А. Моляко, М. Л. Смольсон. – К. : Знание, 1985. – 96 с.
16. Мясичев В. Н. Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развитие контактов между людьми / В. Н. Мясичев. – М. : 1970. – С. 115.
17. Сластенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе / В. А. Сластенин // Советская педагогика. – 1981. – № 4. – С. 76-84.
18. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологической установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1961. – 210 с.
19. Фарапонова Э. А. Воспитание психологической готовности к труду / Э. А. Фарапонова // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 59-68.

Надійшло до редколегії 03.11.11

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Л. Люта, канд. соціол. наук, асист.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПОРТИВНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Соціалізація є однією з соціальних функцій спорту. Сутність спортивної соціалізації полягає у тому, що ми можемо зафіксувати два процеси – "соціалізація у спорті" і "соціалізація через спорт". Стаття присвячена аналізу змісту та специфіки цих процесів.

The article deals with an issue of sport as one of the social functions. The author presents sport socialization as two main processes: "socialization in the sport" and "socialization through the sport". He also analyzes the sense and specificity of these processes.

Кожен інститут виконує свою, притаманну йому соціальну функцію. Сукупність цих соціальних функцій складається у загальні функції інститутів як певних видів соціальної системи. Найбільш повну класифікацію функцій здійснила "інституціональна школа", представниками якої є С. Ліпсет і Д. Ландберг. Вони виокремлюють чотири основні функції соціальних інститутів. Головним інститутом, що виконує цю функцію відтворення членів суспільства, є сім'я, але до неї причетні й інші соціальні інститути, такі як держава.

Соціалізація – передача індивідами встановлених у даному суспільстві зразків поведінки і способів діяльності – інститути сім'ї, освіти, релігії і ін. Виробництво і розподіл забезпечується економічно-соціальними інститутами управління і контролю – органами влади. Функції управління і контролю здійснюються через систему соціальних норм і настанов, що реалізуються через відповідні типи

поведінки: моральні і правові норми, звичаї, адміністративні рішення і т. д. Соціальні інститути управляють поведінкою через систему винагород та санкцій [4, с. 133].

Спорт має тісні зв'язки з іншими сферами суспільного життя, він може поставати як сфера прояву соціальної активності населення, так і виступати фактором формування особистості. Ця різноспрямованість спорту чітко зафіксована у процесах "спортивної соціалізації" та "соціалізації через спорт". З'ясувати сутність цих процесів і є метою нашого дослідження.

Багатьма вченими соціалізація визначається як одна з функцій спорту. Аналіз соціальних функцій спорту можна зустріти в працях зарубіжних (Г. Воннебергер, Г. Кеньон, Т. Ніва, Х. Ніксон, Б. Макферсон, Ж. Маньян) та радянських вчених (С. Александров, М. Бує, В. Видрін, Н. Визитей, С. Гуськов, А. Злотніков, І. Ісаєв, Л. Лубишева, Л. Матвєєв, Н. Пономарьов). Спорт як

соціальне явище виконує окремі соціальні функції, наприклад, ігрову, дозвільну, соціалізацій, політичну; також його можна вписати у структуру більш загального соціального цілого (культури, соціальної організації).

Багато дослідників спорту вказують на його соціально-історичне походження з гри як явища людської культури (Б. Ананьєв, Д. Ельконін, Й. Гейзінга).

Ми систематизували функції спорту та об'єднали їх у такі групи:

Загальний розвиток і підтримання організму людей незалежно від віку, статі, стану здоров'я, ступеню фізичного розвитку (формування і розвиток фізичних якостей і здібностей, удосконалення рухових навичок, зміцнення здоров'я, зниження процесів інволюції і т. д.);

Фізична підготовка людей до трудової діяльності (мобілізаційна функція спорту, професійно-прикладна фізична підготовка);

Задоволення потреби людей у активному відпочинку, дозвіллі, раціональному використанні вільного часу (позбавлення від шкідливих звичок, формування здорового образу життя);

Розвиток вольових фізичних здібностей і рухових можливостей людини від оптимального до максимального рівня;

Економічна важливість спорту визначається зниженням рівня захворюваності, травматизму, підвищенням працездатності та довголіттям.

Означені функції спорту взаємопов'язані, здатні переходити одна в одну та проявляються у єдності. Суспільство так само може бути зрозуміле як переплетення взаємопов'язаних елементів. Ефективність дії цих елементів – і тим самим всього суспільства – залежить від того, наскільки цей процес підтримується системою поглядів і моделями поведінки населення.

Але ми б хотіли детальніше зупинитися на функції соціалізації.

Це питання є міждисциплінарним. Так, антропологів це питання цікавить з точки зору передачі цінностей від покоління до покоління. Соціологи під соціалізацією розуміють процес навчання соціальним ролям. Психологи головний акцент роблять на процесах, механізмах, за допомогою яких індивід засвоює соціальні норми. З філософської точки зору, індивід постає як об'єкт соціалізації, а з іншої він не просто засвоює, але й змінює соціальну реальність [2].

Отже, соціалізація особистості є специфічною формою привласнення тих суспільних відносин, що існують в усіх сферах суспільного життя. Основою соціалізації є освоєння індивідом мови соціальної спільноти, мислення, форм раціональності та суттєвості, сприйняття індивідом норм, цінностей, традицій, звичаїв, зразків діяльності тощо [1, с. 78].

Індивід соціалізується, включаючись у різноманітні форми соціальної діяльності, засвоюючи характерні для них соціальні ролі. Соціалізацію особистості можна розглядати як сходження від індивідуального до соціального. Водночас соціалізація передбачає індивідуалізацію, оскільки людина засвоює існуючі цінності вибірково, через свої інтереси, світогляд, формуючи власні потреби, цінності.

"Соціалізація через спорт" – це процес засвоєння норм та цінностей виключно для осіб, які залучені до спорту на аматорському рівні, тобто будь-які заняття фізкультурою, гуртки та спортивні секції. У дитячому та підлітковому віці, зрозуміло, це не єдиний, але досить потужний агент соціалізації. Зміст процесу соціалізації суттєво залежить від соціальної політики держави. Якщо спорт та здоровий спосіб життя населення потрапляють до пріоритетів держави, спорт поряд з сім'єю та школою формує єдину систему цінностей підростаючого покоління. Соціалізація через спорт може як задавати домінуючу систему цінностей, так і просто транслю-

вати, підсилюючи при цьому соціалізуючий вплив школи. Аматорський спорт за радянських часів прекрасно ілюструє такий підхід.

Для розуміння сутності функції соціалізації слід розглядати її як різновекторний процес. "Соціалізація через спорт" є соціалізацією у чистому вигляді. Поряд з сім'єю, школою, однолітками та друзями, спорт виступає, як ще один з агентів соціалізації, який допомагає більш об'ємно представити картину світу. Займаючись у спортивній секції чи гуртку, можна швидше та ефективніше включитися у суспільні відносини. Перед дитиною та підлітком постає ще один з варіантів побудови взаємовідносин між однолітками (члени команди, супротивники) та дорослими (судді, тренери, викладачі). Дитина, яка має досвід "соціалізації через спорт", вирізняється тим, що:

- легко знаходить спільну мову з однолітками в нових колективах;
- має наполегливість та цілеспрямованість у досягненні цілей;
- має швидку реакцію та підвищену стресостійкість психіки;
- швидше адаптується до змін навколишнього середовища.

Всі вище зазначені моменти, актуальні для занять спортом на аматорському рівні. Після того, як спортсмен переходить до професійного спорту, він починає задавати домінуючу систему цінностей. Процес освоєння світу відбувається виключно через спортивну призму. Це можна спостерігати у дітей, які починають із 3-4 років займатися фігурним катанням чи художньою гімнастикою.

У процесі занять спортом індивід засвоює специфічну систему цінностей та норм, які актуальні виключно для спортивного середовища і не співпадають із загальноприйнятими. Такий процес має назву "спортивна соціалізація", тобто професійна. Її можна простежити у таких формах, як правила гри, регламент, стилі поведінки, санкції за порушення.

Різниця між цими видами соціалізації яскраво проявляється, якщо заняття спортом припиняються.

У першому виді, "соціалізації через спорт", можна часто змінювати гуртки та секції, чи просто змінити спорт на інше хобі; скоріше за все жодних особистісних проблем це не викличе. Просто це ще один етап в житті, який загартує на майбутнє.

У другому виді, "спортивній соціалізації", коли ми спостерігаємо завершення спортивної кар'єри, має місце зовсім інший процес. Це повернення спортсменів до звичного життя – ресоціалізація.

У перехідних суспільствах також часто простежується явище ресоціалізації, тобто докорінної зміни соціального середовища, яке зумовлює необхідність особистості пристосуватися до нових соціальних обставин, норм і цінностей. Це болісний процес, який нерідко вимагає повної зміни поглядів на суспільство, переоцінки свого життя, руйнування попереднього світорозуміння, розриву з традиційними культурними цінностями, необхідності брати на себе незвичну соціальну роль [1].

У процесі ресоціалізації ми спостерігаємо абсолютно здорову у соціальному плані людину, яка не може пристосуватися до нової соціальної реальності, що її оточує. Спорт вищих досягнень максимально яскраво ілюструє цю ситуацію. Спортсмен живе у звичній для нього системі цінностей і не здогадується, що життя може бути організовано іншим чином. Риси характеру та способи побудови взаємовідносин, які панували у спортивному середовищі, не спрацьовують в інших сферах життєдіяльності. Наприклад, такі переживання мають військовослужбовці, які завершили військову службу, емігранти в інших країнах. Вони звикли жити за звичною схемою, а ситуацію навколо змінюється швидше, ніж вони самі.

Головна проблема процесу ресоціалізації полягає у тому, що зміст нових цінностей та норм не завжди є на поверхні, потрібен час для усвідомлення. У цьому сенсі набагато простіше дорослим, вони спираються на свій соціальний досвід, здатні оцінювати, сприймати норми критично, тоді, як діти спроможні лише завоювати їх. Можемо сказати, що у дитячому віці це завжди соціалізація, а у дорослих вона націлена на зміну поведінки в новій ситуації, тобто є ресоціалізацією. Соціалізація дорослого допомагає йому набутти необхідних навичок (часто конкретних), а соціалізація дитини пов'язана здебільшого з мотивацією.

Сучасний інститут спорту яскраво ілюструє процес десоціалізації як ще один з видів спортивної соціалізації. Людина може частково або повністю втратити засвоєні норми і цінності. Це може бути зумовлено ізоляцією людини, уніфікацією, обмеженням спілкування та ін. Залучення великої кількості спортсменів до кримінальних структур призвело до трансляції на суспільство норм та цінностей, які є актуальними лише для обмеженої кількості людей. Ситуація навколо людей лишається незмінною, а у них відбуваються збої у засвоєнні норм, після його вони починають змінювати своє соціальне оточення, що є характерним для десоціалізації.

Характерною ознакою сучасного інституту спорту є той факт, що всі три процеси (соціалізація, ресоціалізація, десоціалізація) паралельно співіснують та розгортаються. Досить важко зафіксувати точку переходу від одного до іншого. Мета залучення до занять спортом може суттєво відрізнитися від того, під вплив яких цінностей орієнтацій потрапляє індивід.

У сучасній літературі процес соціалізації пов'язують з процесом формування спортивної кар'єри. Виходячи з цього, виокремлюють наступні етапи соціалізації:

- входження до спортивної діяльності;
- заняття спортом у дитячо-юнацькому віці;
- перехід від аматорського до професійного спорту;
- завершення спортивної кар'єри [4, с. 14].

Однак визначальним у процесі соціалізації є не сам факт переходу від одного етапу до іншого, а те, що кожен з переходів пов'язаний зі зміною цінностей та норм поведінки. Ці етапи ілюструють перехід від соціалізації на першому та другому, до ресоціалізації на третьому, і навіть можливо, до десоціалізації на четвертому етапі.

Метою залучення до занять спортом може бути:

- збільшення рухової активності;
- здоровий спосіб життя;
- розширення соціальних контактів;
- цікаве проведення вільного часу;
- організація дозвілля та структурування часу.

За таких обставин дитина включається у процес "соціалізації через спорт". Перехід від аматорського до професійного спорту, а значить до зовсім іншої системи цінностей, можливий за таких умов:

- особисті здібності до занять певним видом спортом;
- високі спортивні результати;
- можливість соціальної мобільності;

В спортивній сфері людина стає більш успішною, ніж в іншій. Система цінностей, яка домінує у спорті, стає більш рідною і зрозумілою. Соціальні інститути – сім'я, освіта, право – не виконують свої функції в повній мірі. Прагнення отримати медаль, зайняти місце на п'єдесталі, отримати великий гонорар або захоплені погляди глядачів стають більш важливими, ніж створення сім'ї, думки про власне здоров'я, отримання освіти і т. д.

Оскільки спорт включений загальну систему суспільних відносин, цікаво спостерігати взаємовплив різних агентів соціалізації. Скажімо, образ успішної людини 1990-х років, суттєво відрізняється від сьогоденного.

Здоровий спосіб життя та фізичні навантаження стали атрибутами успішної людини.

Популяризація здорового способу життя дала поштовх для розвитку індивідуальних форм занять спортом. Кожна людина сьогодні має можливість за власні кошти долучитися під керівництвом інструктора до занять майже будь-яким видом спорту. Це є абсолютно новий шлях, розгортання процесу "соціалізації через спорт". Кожен з учасників цього процесу не ставить перед собою мету досягнення високих спортивних результатів та включення до системи професійного спорту. Ця форма набула найбільшого поширення серед екстремальних видів спорту. Наприклад, альпінізм, парашутизм, кайтинг. Заняття у подібних екстремальних школах надає можливість включитися до системи нових соціальних контактів, загартувати власний характер, вивільнити емоційну напругу та у змодельованій ситуації досягти бажаної мети. Всі переховані вище функції свідчать про соціалізуючий вплив таких спортивних занять.

Соціальний інститут має базову нормативність. Норми має бути поєднані з потребою і способом задоволення цієї потреби. Соціальний інститут має мати власну соціальну потребу та закладати умови до її реалізації.

Наприклад, населення має потребу в розвитку власної тілесності та структуруванні часу – соціальний інститут спорту задовольняє таку потребу. Визначальною характеристикою інституту спорту є те, що він адаптувався до сучасних реалій.

Всі ці зміни є відображенням взаємного проникнення бізнесу і спорту. Популяризація здорового способу життя, крім вирішення проблем зі здоров'ям населення, є способом непогано заробити, тому останнім часом ми бачимо появу великої кількості спортивних комплексів та комерціалізацію спортивних змагань. Однак взаємовплив можливий лише тому, що люди сьогодні самостійно турбуються про своє здоров'я та красу тіла. Держава у цьому процесі майже абсолютно відсутня. Вона у більшій мірі піклується про розвиток олімпійського та професійного спорту.

Однак важко заперечити факт соціалізації у спорті і через спорт, оскільки соціалізація – найважливіший чинник стабільності суспільства, його нормального функціонування, спадковості його розвитку. Саме у цьому виявляється сутність спорту як агента соціалізації і як особливого соціального інституту.

Проаналізувавши соціальні функції спорту, ми дійшли висновку, що він має потужну соціалізуючу силу. Однак це стосується лише занять фізкультурою та аматорським спортом, тобто "соціалізацію через спорт". Включення до професійного спорту супроводжується в подальшому процесом ресоціалізації, який є наслідком "спортивної соціалізації". Професійний спорт передає специфічні цінності та норми, що актуальні виключно для спортивної субкультури.

Перспективами подальших наукових пошуків може бути відповідь на питання: яким чином відбувається засвоєння тих чи інших норм та цінностей? Ми можемо спостерігати приклади відомих спортсменів, які залишилися успішними після завершення спортивної кар'єри. І навпаки, величезна кількість спортсменів переживає особисті кризи через неможливість прилаштуватися до нових умов життя поза спортом.

1. Городяненко В. Г. Соціологія. Підручник / В. Г. Городяненко. – К.: ВЦ "Академія", 2003. – 326 с. 2. Энциклопедический социологический словарь / Г. В. Осипов (ред.); РАН, Институт социально-политических исследований. – М., 1995. – 940 с. 3. Лубышева Л. И. Социальная роль спорта в развитии общества и социализации личности / Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 4. – С. 11–15. 4. Радугин А. А. Социология: курс лекций / А. А. Радугин, К. А. Радугин. – М.: Центр, 1996. – 208 с.

Ю. Удовенко, канд. психол. наук, доц.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПЛАНУВАННЯ РОБОТИ З ДИТИНОЮ ТА СІМ'ЄЮ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ, В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Стаття присвячена специфіці соціально-психологічної реабілітації дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах, на базі установ соціального захисту: притулків для дітей, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Автором запропоновані концептуальні підходи до індивідуального планування роботи з дитиною та сім'єю, які опинились в складних життєвих обставинах, в процесі соціально-психологічної реабілітації.

The article is devoted to the specific social-psychological rehabilitation of children in difficult life circumstances on the base of social defense establishments: shelters for children, centers for social-psychological rehabilitation of children. The author proposes the conceptual approaches of individual work planning in the process of social-psychological rehabilitation with children and families in difficult life circumstances

Основною складовою допомоги дітям, які опинилися в складних життєвих обставинах, на базі установ соціального захисту, а саме притулків для дітей, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, є забезпечення процесу соціально-психологічної реабілітації. В установах соціального захисту дітей даний процес реалізується відповідно до Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей, затвердженого Постановою № 87 Кабінету Міністрів України від 28 січня 2004 р. Зазначене положення визначає мету, завдання та можливі структурні підрозділи в установах, необхідні для надання комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги дітям, які опинились у складних життєвих обставинах віком від 3 до 18 років. Проте, на сьогодні відсутня науково обґрунтована концепція реалізації процесу соціально-психологічної реабілітації дітей, які опинились в складних життєвих обставинах. Це в свою чергу ускладнює практичну діяльність в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей, оскільки на рівні фахівців немає єдиного бачення, розуміння доцільності індивідуального планування роботи з дитиною та сім'єю, визначення мети і завдань реабілітації відповідно до оцінки потреб конкретної дитини та її соціального оточення (батьків чи інших осіб, які їх замінюють, родичів тощо).

Відповідно до ст. 1 Закону України "Про соціальні послуги", складні життєві обставини визначаються як обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку зі старістю чи станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа тощо) [7, с. 8]. До складних життєвих обставин також відносять погіршення матеріально-побутових умов, поступове зuboжіння, втрата роботи, що викликає у людей почуття незахищеності, страху перед завтрашнім днем, все, що веде до наростання напруги в сім'ї, негативно позначається на вихованні та соціалізації дітей. Отже, складними життєвими обставинами можна назвати такі несприятливі для людини події, коли її особливо важко, і коли вона об'єктивно потребує сторонньої допомоги, в тому числі з боку найближчого оточення, держави, суспільства, громади тощо.

Дослідженням специфіки надання соціально-психологічної допомоги дітям, які опинились в складних життєвих обставинах, займалися такі вчені як А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Г. М. Лактіонова, І. Д. Зверева, Ж. В. Петрович, З. П. Кияниця, Н. Ю. Максимова, Р. В. Овчарова, Дж. Райкус, Р. Хьюз, К. Роджерс, К. Хорні, Н. Мак-Вільямс та ін. [1, с. 3–9]. Аналіз даних досліджень показав, що під складними життєвими ситуаціями більшість дослідників розуміють будь-яку складну ситуацію, яка призводить до порушення працездатності, сформованих відносин, породжує негативні емоції й пе-

реживання, дискомфорт, що за певних умов може мати несприятливі наслідки для розвитку особистості дитини. Як правило, складні життєві обставини в сім'ї породжують у дитини негативний досвід та можуть призводити до дезадаптації, особливо у підлітковому віці.

Дослідниками описана технологія ведення випадку як основна форма роботи з дітьми, які опинились в складних життєвих обставинах. Ведення випадку – метод допомоги, в межах якого фахівець аналізує потреби дитини, а потім організовує, координує, добивається надання, відслідковує отримання й оцінює ефективність, наданих послуг, що мають покращити якість її життя [6]. Технологія ведення випадку передбачає наступні етапи роботи: 1) встановлення контакту з клієнтом; 2) первинна оцінка стану та потреб клієнта (початкова оцінка); 3) поглиблена психосоціальна оцінка (комплексна оцінка потреб); 4) прогнозування та планування роботи (складання індивідуального плану роботи з клієнтом); 5) надання допомоги, організація та проведення різних заходів, їх координація; 6) моніторинг процесу надання комплексної допомоги клієнту (оцінка процесу); 7) моніторинг ефективності втручання (оцінка впливу); 8) закриття випадку. В цілому, технологія дозволяє визначати планомірні кроки в процесі реабілітації дитини, яка опинилась в складних життєвих обставинах. Зазвичай, в практичній соціальній роботі з клієнтами дана технологія реалізується соціальними працівниками/соціальними педагогами, психологами на рівні центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Теоретичний аналіз проблеми та практичний досвід роботи показав, що запропоновано та обґрунтовано специфіку надання соціально-психологічної допомоги дитині, яка опинилась в складних життєвих обставинах та проживає в сім'ї. Проте, не розкрито специфіку соціально-психологічної реабілітації дітей, за умов, коли вони вилучені із сім'ї та тимчасово перебувають в установах соціального захисту. Відповідно метою даного дослідження є розробка концептуальних підходів до індивідуального планування роботи з дитиною та сім'єю, які опинилися в складних життєвих обставинах, в процесі соціально-психологічної реабілітації.

В процесі надання допомоги дітям в установах соціального захисту важливо розуміти зміст поняття та процесу реабілітації. Так, Р. В. Овчарова та ін. визначають поняття "реабілітація" (від лат. *rehabilitatio* – придатність, спроможність) як поновлення здатності до нормального життя, що забезпечується різними методами лікування, а також застосуванням спеціальних форм організації життєдіяльності [4]. Реабілітація як процес передбачає комплексну, багаторівневу, поетапну і динамічну систему взаємопов'язаних дій, спрямовану на відновлення дитини в правах, статусі, здоров'ї, дієздатності у власних очах і перед обличчям оточуючих. Вона включає аспекти профілактики і корекції відхилень в її розвитку. Профілактика – це система державних і громадських соціальних, гігієнічних та медичних заходів, спрямованих на підвищення рівня здоро-

в'я дітей та їх батьків. В свою чергу, корекція передбачає роботу з конкретним відхиленням і спрямована перш за все на саму дитину. Під "корекцією" розуміють певну форму психолого-педагогічної діяльності, тобто сукупність педагогічних впливів, спрямованих на виправлення недоліків в розвитку психіки дитини, що не виходить за межі психічного здоров'я. Розрізняють два основні напрями психокорекційної роботи з дітьми: 1) з опорою переважно на індивідуальну та групову форми роботи з дітьми (індивідуальне консультування, групові тренінги); 2) за допомогою впливу на педагогічний процес (індивідуалізація навчання та виховання; корекція виховних впливів і оптимізація взаємодії між вчителями та дітьми).

В. О. Сухомлинський, О. І. Захаров, А. М. Свядощ, вивчаючи дітей та їх психіку, зазначали, що допомога буде тоді ефективною, коли ми вивчимо сімейні стосунки, стиль виховання, оточення, тобто зрозуміємо причину виникнення невротичних рис характеру, адже коригування їх неможливе, якщо ми не дізнаємося про історію життя дитини [2]. Тому, щоб вивчати дітей та правильно спрямовувати роботу з ними, слід оволодіти повною правдивою характеристикою сімейних обставин та стосунків, адже дитина – це дзеркало морального життя батьків.

Отже, реабілітація пов'язана не лише з подоланням сімейних, шкільних репресій, соціальної дискримінації неповнолітніх, але й зі зміною уявлень дитини про саму себе – її "Я-концепцію". Реабілітація дитини можлива тільки через оптимізацію її провідної діяльності і нормалізацію всієї системи відношень з оточуючими, а в першу чергу з найближчим оточенням.

Основними видами реабілітації є соціальна та психолого-педагогічна реабілітація. Соціальна реабілітація – це вид соціальної роботи, спрямований на здійснення системи заходів щодо відновлення порушених чи втрачених індивідом суспільних зв'язків та відносин внаслідок стану здоров'я зі стійкими розладами функцій організму (інвалідність); зміни соціального статусу (люди похилого віку, безробітні, біженці) [4]. Метою соціальної реабілітації є повернення особистості до суспільно корисної діяльності, формування позитивного відношення до життя, праці, навчання; приведення поведінки у відповідність до загальноприйнятих суспільних правил та норм. Поняття "психолого-педагогічна реабілітація" інтерпретується як відновлення частково втрачених або послаблених властивостей і функцій організму дитини з метою максимального повного розвитку її індивідуальних можливостей та активно-перетворювальної адаптації до навколишнього світу. Метою психолого-педагогічної реабілітації особистості є формування в неї здатності до самостійного творчого здійснення свого життя, уміння жити в нових суспільних умовах, долаючи або компенсуючи певні особистісні обмеження. Зокрема, під психологічною реабілітацією розуміють вплив на психічну сферу, спрямований на подолання в свідомості уявлень про безвихідність становища, відновлення захисних сил організму, формування впевненості та мотивації щодо подолання кризової ситуації. Тобто, психолого-педагогічна реабілітація може розглядатись як процес відновлення психічних проявів і здібностей дитини після якого-небудь порушення. В результаті чого створюється певна рівновага в психіці і поведінці дитини, яка відповідає нормі поведінки, адекватна віку дитини та вимогам середовища, в якому вона живе.

Поряд з цим, найважливішими умовами ефективності роботи з дитиною та її найближчим соціальним оточенням за умов, коли дитина перебуває в установі соціального захисту, є планування і прогнозування роботи. Планування – це основна складова здійснення процесу реабілітації дитини у закладі, що полягає у розробці та практичному впровадженні індивідуального плану, який визначає кроки до досягнення реабілітаційних цілей,

включаючи шляхи, інструменти та способи їх реалізації [9].

Отже, стосовно кожної дитини, яка була вилучена із сім'ї чи вулиці внаслідок загрози життю і здоров'ю, та потрапила в установу соціального захисту, складається план індивідуальної роботи як з нею, так і з її батьками чи особами, які їх замінюють.

Для складання індивідуального плану роботи і, відповідно, прогнозування результатів досягнення мети, необхідно визначити потреби дитини та її сім'ї. Відповідно, першочерговим етапом роботи з дитиною є початкова та комплексна оцінка потреб дитини, її соціального оточення як складова для визначення необхідних видів надання комплексної допомоги. Підхід до надання соціальних послуг на основі з'ясування індивідуальних потреб дитини та її соціального оточення вимагає від працівників установ визначення індивідуальних характеристик потреб кожної окремої дитини й у відповідь на ці потреби – розробка індивідуальних, а не стереотипних заходів, у межах узгодженої командної роботи фахівців та наявних ресурсів установи.

Індивідуальний план роботи – це документ, що відображає логіку, зміст та процедуру надання послуг з метою подолання складних життєвих обставин, в яких опинилась дитина.

Планування роботи з випадком – це використання соціальним працівником технології планування в процесі допомоги дітям та сім'ям. Під час планування роботи, складання індивідуального плану роботи з дитиною та батьками або особами, які їх замінюють, необхідно:

- визначити проблему, яку необхідно вирішити, чи потребу, яку необхідно задовольнити (виявлення проблеми);
- зібрати і проаналізувати всю наявну інформацію з метою розуміння характеру і причин виникнення проблеми чи потреби; визначити сильні і слабкі сторони дитини та її сім'ї (за умови її наявності), які можуть бути використані для вирішення проблеми (оцінка);
- сформулювати мету та завдання соціально-психологічної реабілітації кожної конкретної дитини в установі: конкретизовано визначити бажані результати, на досягнення яких будуть спрямовані зусилля команди фахівців;
- визначити всі можливі дії, здійснення яких сприятиме досягненню бажаних результатів, порівняти різні підходи і вибрати найбільш ефективні дії;
- вирішити, хто, як, де і коли буде здійснювати кожну дію;
- встановити, чи призвели ці дії до досягнення бажаних результатів (оцінка ефективності).

Під час індивідуального планування роботи з дитиною та її найближчим оточенням варто звернути увагу на правильне формулювання, перш за все, цілей реабілітації дитини відповідно до її потреб, а не до загальних завдань чи напрямків роботи установи. Ми вважаємо, що в процесі соціально-психологічної реабілітації дитини може бути три основні цілі допомоги дитині:

- повернення її в біологічну сім'ю;
- підготовка дитини до влаштування в сімейні форми виховання за умов неможливості повернення дитини в біологічну сім'ю (усиновлення, опіка/піклування, прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу, патронатне виховання);
- підготовка до самостійного життя, особливо дітей старшого підліткового та юнацького віку.

В цілому, планування роботи з випадком є первинним методом, який дозволяє забезпечити вирішення системних завдань захисту дитини та соціальної підтримки її сім'ї. В залежності від визначеної мети реабілітації дитини формуються конкретні завдання допомоги дитині та її сім'ї. Особливості плану визначатимуть також такі параметри як обставини, за яких дитина потрапила у заклад, її правовий

статус, вік, соціально-психологічні особливості дитини та найближчого оточення тощо.

Нами запропоновані компоненти індивідуального плану роботи з дитиною та її батьками, або особами, що їх замінюють, які базуються на основі оцінки потреб дитини та її найближчого соціального оточення. Даний підхід апробується Центрами соціально-психологічної реабілітації дітей Служби у справах дітей виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації) та громадських організацій. За даним планом можуть працювати як спеціалісти служби у справах дітей, так і працівники установи, де перебуває дитина, за потреби, розширюючи окремі компоненти.

Складовими компонентами індивідуального планування роботи з дитиною та сім'єю є [1]:

- соціальний компонент: вивчення соціального оточення дитини та можливостей залучення до реабілітації; робота з батьками або особами, які їх замінюють; залучення установ та організацій для надання допомоги дитині та її найближчому оточенню та ін.;
- правовий компонент: встановлення юридичного статусу дитини; у разі потреби, спільно зі службою у справах дітей, притягнення батьків до відповідальності; забезпечення житлових та майнових прав дитини та ін.;
- медичний компонент: на основі визначення стану здоров'я дитини, сприяння у лікуванні та реабілітації; профілактичні медичні заходи; формування культури здорового способу життя (спільно з соціальним працівником/соціальним педагогом, психологом та вихователями) та ін.;
- психологічний компонент: розвиток пізнавальної сфери дитини (здійснюється на основі діагностики); розвиток та корекція психоемоційної сфери, мотиваційної, поведінкової (індивідуальна та групова розвиваючо-корекційна робота; здійснюється на основі діагностики) та ін.;
- педагогічний компонент: забезпечення розвитку дитини відповідно до віку; відновлення або сприяння у отриманні освіти – забезпечення навчання у школі, інших закладах; формування культури здорового способу життя (спільно з психологом, соціальним працівником/соціальним педагогом, медичним працівником та ін.); формування культури спілкування тощо та ін.

Індивідуальний план роботи з дитиною та її соціальним оточенням має носити комплексний характер і складатись та реалізовуватись з залученням психолога, соціального працівника/педагога, юриста, медичного працівника, вихователя, які повинні працювати як єдина команда. План обов'язково повинен узгоджуватись між працівниками, які працюють з дитиною та сім'єю, може вестись окремо різними спеціалістами, кожним у своїй частині.

Періодично слід проводити наради та обговорення стосовно реалізації плану, труднощів які виникають, необхідності внесення нових доповнень та ін. Важливо, щоб кожен працівник не планував свою роботу автономно, без узгоджень з іншими спеціалістами, оскільки тоді такий підхід не має цілісності, відповідно результативність буде низькою. Окрім працівників, які працюють у закладі, до планування та реалізації запланованих дій слід залучати й інші служби та відомства (державні, недержавні). Індивідуальний план, який створено спільно усіма спеціалістами установи, а також інших структур, і зафіксовано на папері з підписами усіх дотичних до його реалізації фахівців, дає змогу забезпечити однакове розуміння фахівцями цілей та стратегій роботи з дитиною, а також узгодженість дій, що мають бути виконані для досягнення цілей. У частині роботи з батьками важливо, щоб батьки були залучені до планування і розуміли, що

лише від спільних зусиль буде залежати кінцевий результат – досягнення мети – повернення дитини у сім'ю.

Важливою складовою реалізації індивідуального плану є оцінка його ефективності. Тобто, з метою постійного підвищення якості соціально-психологічної допомоги та оптимізації зусиль усіх членів міждисциплінарної команди фахівців, що залучені до процесу реабілітації дитини та її сім'ї, повинна здійснюватись оцінка ефективності допомоги, що надається, та динаміки змін (позитивних чи негативних). у ході своєї щоденної роботи, відслідковуючи виконання завдань та заходів індивідуального плану. Зокрема, постійну оцінку динаміки випадку здійснює спеціаліст, відповідальний за реалізацію свого компоненту та плану в цілому, в ході щоденної роботи, відслідковуючи виконання завдань і заходів індивідуального плану. Періодична оцінка проводиться спеціалістом, відповідальним за конкретний блок, спільно зі спеціалістом, який є відповідальним за реалізацію плану в цілому (наприклад, це може бути методист або ж керівник закладу) [6, с. 9].

Крім того, усі фахівці, що залучені до виконання індивідуального плану роботи з дитиною оцінюють свої колективні зусилля по роботі з дитиною та її випадком в рамках нарад, міжвідомчих зустрічей, по можливості – супервізій.

Слід пам'ятати, що виконання всіх завдань індивідуального плану не завжди означає досягнення кінцевої мети. Це пов'язано зі змінами реальних життєвих ситуацій, появою нових проблем, потреб і запитів. У зв'язку з цим, після виконання поставлених завдань можуть бути сформовані нові. Отже, спеціалісти, що реалізують індивідуальний план у частині своїх компонентів повинні якомога більш оперативно реагувати на можливі зміни, проблеми та труднощі, а також вносити корективи у план, інформуючи при цьому усіх, хто дотичний до його реалізації.

Отже, основними критеріями ефективності реалізації індивідуального плану є захист прав та найкращих інтересів дитини, задоволення її потреб, створення можливості для повноцінного розвитку; забезпечення сприятливих умов для соціалізації, а також повноцінного життя у суспільстві.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методології діяльності центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах, з урахуванням концепції індивідуального планування роботи з дитиною та сім'єю.

1. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: метод. посіб. / О. В. Безпалько, Л. П. Гурковська, Т. В. Журавель та ін. / За ред. І. Д. Зверев, Ж. В. Петренко. – К.: Видавничий дім "КАЛІТА", 2010. – 376 с.
2. Насилие в семье: Особенности психологической реабилитации. Учебное пособие / Под. ред. Н. М. Платоновой и Ю. П. Платонова. – СПб.: Речь, 2004. – 154 с.
3. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.: Издательский центр "Академия", 2003. – 448 с.
4. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М.: ТЦ "Сфера", 2001. – 480 с.
5. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 256 с.
6. Оцінка потреб дитини та її сім'ї / І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, Ж. В. Петренко, І. Саммон. – К.: Держсоцслужба, 2007. – 144 с.
7. Петренко Ж. В. Дитина у складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав: монографія / Ж. В. Петренко. – Рівне: Видавець О. Зень, 2010. – 368 с.
8. Попереження, виявлення і подолання випадків насильства в сім'ї та жорстокого поводження з дітьми: тренінгові курси / Т. В. Журавель, Н. М. Коробченко, О. М. Нікітіна, О. Ф. Сафронова / За заг. ред. О. В. Безпалько, Т. В. Журавель. – К.: ТОВ "К.І.С.", 2010. – 167 с.
9. Райкус Дж. Соціально-психологічна допомога семьям и детям групп риска: Практическое пособие: В 4 тт. Т. II. Планирование и семейно-ориентированная социальная работа / Дж. Райкус, Р. Хьюз. – СПб.: Питер, 2009. – 256 с.
10. Руководство по оказанию комплексной помощи беспризорным и безнадзорным несовершеннолетним. – СПб.: Санкт-Петербургская общественная организация "Врачи детям", 2008. – 146 с.

Надійшла до редколегії

НАШІ ЮВІЛЯРИ



Редакційна колегія "Вісника Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Серія "Психологія. Педагогіка. Соціальна робота")", приєднуючись до привітань адміністрації, педагогічного колективу і студентів факультету психології, щиро вітає члена редакційної колегії збірника, доктора психологічних наук, професора, завідувачку кафедри соціальної психології Коваленко Аллу Борисівну з 50-річчям.

Бажаємо ювілярці міцного психологічного здоров'я, широти задумів, нескінченності творчих ідей та натхнення в роботі на благо розвитку української психологічної науки, вітчизняної університетської освіти та психолого-педагогічної практики.

Наукове видання



ВІСНИК

КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПСИХОЛОГІЯ. ПЕДАГОГІКА. СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Випуск 4

Друкеться 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. Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали. Рукописи та електронні носії не повертаються.



Формат 60x84^{1/8}. Ум. друк. арк. 9,6. Наклад 200. Зам. № 212-6030.
Вид. № П2 Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний.
Підписано до друку 19.03.12

Видавець і виготовлювач
Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"
01601, Київ, б-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43
☎ (38044) 239 3222; (38044) 239 3172; тел./факс (38044) 239 3128
e-mail: vpc@univ.kiev.ua
<http://vpc.univ.kiev.ua>
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1103 від 31.10.02